

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO E SAÚDE NA  
INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA**

**RAFAEL ANNUNCIATO NETO**

**A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE  
ADOLESCENTES COM ALTAS  
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA ESCOLA**

**- uma revisão sistemática -**

**GUARULHOS  
2019**

**RAFAEL ANNUNCIATO NETO**

**A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE  
ADOLESCENTES COM ALTAS  
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA ESCOLA**

**- uma revisão sistemática -**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
Educação e Saúde na Infância e Adolescência da  
Universidade Federal de São Paulo como requisito  
parcial para obtenção do título de Doutor em  
Ciências

Orientação: Profa. Dra. Maria Sylvia de Souza  
Vitalle

**GUARULHOS  
2019**

Na qualidade de titular dos direitos autorais, em consonância com a Lei de direitos autorais nº 9610/98, autorizo a publicação livre e gratuita desse trabalho no Repositório Institucional da UNIFESP ou em outro meio eletrônico da instituição, sem qualquer ressarcimento dos direitos autorais para leitura, impressão e/ou download em meio eletrônico para fins de divulgação intelectual, desde que citada a fonte.

### **Ficha catalográfica elaborada pelo autor**

ANNUNCIATO NETO, Rafael

A percepção dos professores sobre adolescentes com altas habilidades/superdotação na escola – uma revisão sistemática / Rafael Annunciato Neto. Guarulhos, 2019.

94 f.

Tese – Programa de Pós-Graduação Educação e Saúde na Infância e Adolescência - Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Humanas, 2019. Vol. 1

Orientador: Prof. Dra. Maria Sylvia de Souza Vitale

The perception of teachers about adolescents with high skills / School gifting - a systematic review

1. Altas habilidades/superdotação. 2. Escola. 3. Adolescente. 4. Saúde. I. VITALE, Maria Sylvia de Souza. II. Tese – Programa de Pós-Graduação Educação e Saúde na Infância e Adolescência. – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Humanas. III. A percepção dos professores sobre adolescentes com altas habilidades/superdotação na escola – uma revisão sistemática

**RAFAEL ANNUNCIATO NETO**

**A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE  
ADOLESCENTES COM ALTAS  
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA ESCOLA  
- uma revisão sistemática -**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
Educação e Saúde na Infância e Adolescência da  
Universidade Federal de São Paulo como requisito  
parcial para obtenção do título de Doutor em  
Ciências

Orientação: Profa. Dra. Maria Sylvia de Souza  
Vitalle

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Maria Sylvia de Souza Vitalle  
Universidade Federal de São Paulo

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Silvia Piedade de Moraes  
Universidade de Guarulhos

---

Prof. Dr. Roberto Kanaane  
Centro Estadual de Educação Tecnológico Paula Souza

---

Prof. Dr. Francisca Gorete Bezerra Sepúlveda  
Centro Universitário Santa Rita de Cássia

---

Prof. Dr. José Roberto Bretas  
Universidade Federal de São Paulo

---

Prof. Dr. Jane Barros de Souza  
Universidade Federal da Fronteira do Sul

---

Prof. Dr. Roberval Emerson Pizano  
Instituto Federal de Mato Grosso

Dedico esta pesquisa à minha esposa, à minha filha e à minha neta que sempre me apoiaram neste empreendimento e, é claro, a todos os alunos com altas habilidades/superdotação.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus professores, que apoiaram e incentivaram a realização desta pesquisa e que, por meio de seus exemplos, reflexões e debates, pude considerar novos horizontes.

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Sylvia de Souza Vitale, pela atenção, compreensão e pelo apoio, orientando os caminhos deste trabalho.

A professora Dra. Denise de Michele, pelo apoio e pelas orientações durante o árduo trabalho de pesquisa de campo.

Aos docentes, funcionários, aluno e responsáveis da escola estadual na qual realizei a pesquisa inicial, pela acolhida e pela oportunidade de aprendizado durante as semanas de observação.

A Denise Chrysostomo Suzuki e Profa. Elisabete Ana Silva, que contribuíram de forma significativa no processo de revisão sistemática e gramatical.

---

## RESUMO

Adolescentes com altas habilidades/superdotação na escola podem ser invisíveis aos olhos da escola e dos professores, considerando os índices insignificantes de atendimento, pois existem menos que 0,05% de alunos identificados no censo escolar de 2018. Eles são contemplados no Decreto Federal nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado – (AEE); entretanto, pode-se observar, pelos indicadores, que continuam fora do radar escolar. **Objetivo:** identificar como o professor e a escola percebem as altas habilidades/superdotação de adolescentes com alta vulnerabilidade socioemocional na escola. **Método:** revisão sistemática qualitativa da literatura que utilizou como descritores “*Child, gifted*” e “*Academic Success*” nas bases de dados: IBCT; Google Academic; MedLine; Cochrane; PubMed; Lilacs; Pilots; (Capes); e SciELO. Como critério de inclusão serão determinados: 1) artigo, tese, livro; 2) estudos qualitativos; 3) adolescentes; 4) percepção de professores e coordenadores; e 5) trabalhos que envolvem o processo de escolarização. E, como critérios de exclusão: documentos que não tenham relação única e direta com alunos com altas habilidades/superdotação; 2) trabalhos de conclusão de curso de graduação, cursos de especialização e *lato sensu*. Foram considerados estudos qualitativos, artigos, teses, dissertações, anais de congressos, capítulo de livro, livro nos idiomas português, espanhol e inglês. **Resultados:** foram identificados 903 trabalhos, destes, 355 duplicados, totalizando 548 trabalhos. Aqueles identificados foram avaliados e seis trabalhos foram selecionados para compor a análise sistemática. **Discussão:** as falas dos professores foram classificadas em seis categorias: mitos e preconceitos, identificação/avaliação, invisibilidade, formação de professores e vulnerabilidade socioemocional. A análise foi fundamentada teoricamente, envolvendo as questões de legislação, teorias sobre a inteligência e processos de identificação. A dimensão da saúde foi abordada como um componente fundamental para evitar transtornos decorrentes da vulnerabilidade socioemocional. **Considerações finais:** ao analisar o conjunto das evidências, pode-se compreender que não existe uma causa única, mas vários fatores produzem a invisibilidade no sistema escolar. As evidências demonstram que não

---

---

existe uma política educacional destinada a desenvolver alunos com maior rendimento escolar. Novos caminhos precisam ser construídos, para reverter essa situação, uma vez a própria legislação é ambígua, na qual a escola não é obrigada a desenvolver seus alunos, e tampouco garantir a assistência à saúde. É urgente a necessidade de criação de políticas públicas duradouras, que possam corrigir as distorções na legislação existente e garantir aos alunos atendimento integral à educação e à saúde.

**Palavras-chave:** Altas Habilidades/Superdotação. Vulnerabilidade socioemocional. Adolescente. Comportamento do adolescente. Saúde do adolescente.

---



---

## SUMMARY

Adolescents with high skills/giftedness in school may be invisible in the eyes of the school and teachers, considering the insignificant levels of attendance, since there are less than 0,05% of students identified in the 2018 school census. They are contemplated in Federal Decree n° 7.611, dated November 17, 2011, which provides for Specialized Educational Assistance (AEE); however, it can be seen from the indicators that they remain outside the school radar. **Objective:** To identify how the teacher and the school perceive the high skills / giftedness of adolescents with high social vulnerability in school. **Method:** Systematic review of the literature that used the descriptors "Child, gifted" and "Academic Success" in the databases: IBCT; Google Academic; MedLine; Cochrane; PubMed; Lilacs; Pilots; (Capes); and SciELO. As criterion of inclusion will be determined: 1) article, thesis, book; 2) qualitative studies; 3) adolescents; 4) perception of teachers and coordinators; and 5) work involving the schooling process. And as criteria of exclusion: documents that do not have a single and direct relationship with students with high skills / giftedness; 2) completion of graduation courses, specialization courses and *lato-sensu*. Qualitative studies, articles, theses, dissertations, annals of congresses, book chapter, book in Portuguese, Spanish and English were considered. **Results:** 903 papers were identified, of these 355 duplicates, totaling 548 papers. The identified works were evaluated, and six papers were selected to compose the systematic analysis. **Discussion:** teachers' statements were classified into six categories: myths and prejudices; identification / evaluation; invisibility, teacher training and socio-emotional vulnerability. The analysis was theoretically grounded, involving issues of legislation, theories about intelligence and identification processes. The health dimension was addressed as a fundamental component to avoid disorders resulting from socioemotional vulnerability. **Final considerations:** when analyzing all the evidence, it can be understood that there is no single cause, but several factors added together produce invisibility in the school system. Evidence shows that there is no educational policy to develop students with higher academic performance. New paths need to be built to reverse this situation once the legislation itself is ambiguous, where the school is not obliged to develop its students, and so little guarantee health care.

---

---

Urges the need to create lasting public policies that can correct distortions in legislation and guarantee student's full education and health care.

**Keywords:** High Abilities / Giftedness. Social-emotional vulnerability. Teenager. Behavior of the adolescent. Adolescent health.

---

---

## RESUMEN

Los adolescentes con altas habilidades/talento en la escuela pueden ser invisibles a los ojos de la escuela y los maestros, considerando los niveles insignificantes de asistencia, ya que hay menos de 0,05% de estudiantes identificados en el censo escolar de 2018. Están contemplados en el Decreto Federal n° 7.611, con fecha 17 de noviembre de 2011, que contempla Asistencia Educativa Especializada (AEE); sin embargo, se puede ver en los indicadores que permanecen fuera del radar de la escuela. **Método:** Revisión sistemática cualitativa de la literatura que utilizó como descriptores "Child, gifted" y "Academic Success" en las bases de datos: IBCT; Google Academic; Medline; Cochrane; PubMed; lilas; Los pilotos; (Capes); y SciElo. Como criterio de inclusión se determinar: 1) artículo, tesis, libro; 2) estudios cualitativos; 3) adolescentes; 4) percepción de profesores y coordinadores; y 5) trabajos que involucren el proceso de escolarización. Y como criterios de exclusión: documentos que no tengan relación única y directa con alumnos con altas habilidades / superdotación; 2) trabajos de conclusión de curso de graduación, cursos de especialización y lato-sensu. Se consideraron los estudios cualitativos, artículos, tesis, tesis, actas de congresos, capítulos de libros, libros en portugués, español e Inglés. **Resultados:** se identificaron 903 trabajos, de estos 355 duplicados, totalizando 548 trabajos. Los trabajos identificados fueron evaluados y seis trabajos fueron seleccionados para componer el análisis sistemático. **Discusión:** las palabras de los profesores se clasificaron en seis categorías: mitos y preconceitos; identificación / evaluación; invisibilidad, formación de profesores y vulnerabilidad socioemocional. El análisis fue fundamentado teóricamente, involucrando las cuestiones de la legislación, teorías sobre la inteligencia y los procesos de identificación. La dimensión de la salud fue abordada como un componente fundamental para evitar trastornos derivados de la vulnerabilidad socioemocional. **Consideraciones finales:** al analizar el conjunto de las evidencias, se puede comprender que no existe una causa única, pero varios factores que sumados producen la invisibilidad en el sistema escolar. Las evidencias demuestran que no existe una política educativa destinada a desarrollar alumnos con mayor rendimiento escolar. Los nuevos caminos necesitan ser contruidos para revertir

---

---

esta situación una vez la propia legislación es ambigua, donde la escuela no está obligada a desarrollar sus alumnos, y tan poco garantizar la asistencia a la salud. Urge la necesidad de crear políticas públicas duraderas que puedan corregir las distorsiones en la legislación y garantizar a los alumnos atención integral a la educación y la salud.

**Palabras clave:** Altas Habilidades / Superdotación. Vulnerabilidad socioemocional. Adolescente. Comportamiento del adolescente. Salud del adolescente.

---

---

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro nº 1 – Matrículas no Ensino Fundamental e Ensino Médio no Sistema Federal de Ensino no Brasil	24
Quadro nº 2 – Principais documentos normativos e legislação vigente sobre altas habilidades/superdotação	31
Quadro nº 3 – Total de pesquisas consultadas	53
Quadro nº 4 – Fluxo de análise de documentos	54
Quadro nº 5 – Pesquisas selecionadas	55
Quadro nº 6 – Natureza das evidências	55
Quadro nº 7 – O núcleo das pesquisas	57
Quadro nº 8 – Codificação	58

---

---

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	15
INTRODUÇÃO	20
1. BREVE HISTÓRICO E MARCOS REGULATÓRIOS	26
2. ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	36
2.1. Fundamentos teóricos	38
2.1.1. A teoria triárquica de inteligência humana	39
2.1.2. Teoria das Inteligências Múltiplas	39
2.1.3. A teoria dos três anéis	40
2.2. Conceituação legal	41
2.3. O processo de identificação	42
3. MÉTODO	44
3.2. Objetivos	45
3.1. Revisão sistemática	45
3.1. Documentos eletrônicos	47
3.2. Campo e estrutura da pesquisa	47
3.3. O protocolo da revisão sistemática	48
4. RESULTADOS E CONTEXTO DAS EVIDÊNCIAS	51
4.1 Trabalhos selecionados	54
4.2. Contexto das evidências	56
4.3. Discussão	59

---

---

4.4. Categorias de análise	62
4.4.1. Mitos e preconceitos	62
4.4.2. Identificação/avaliação	65
4.4.3. A invisibilidade	67
4.4.4. Formação de professores	69
4.5.5. Perfil e características	70
4.4.6. Vulnerabilidade socioemocional	76
4.5. Educação e saúde	79
4.6. A força do estudo	81
4.7. Limitações do estudo	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
RECOMENDAÇÕES	86
REFERÊNCIAS	88
ANEXO	95
ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA	96
APÊNDICE	97
APÊNDICE A - AVALIAÇÃO CRÍTICA JBI	98

---

## **APRESENTAÇÃO**



## APRESENTAÇÃO

Quando do ingresso no processo seletivo para o Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), no segundo semestre do ano de 2015, tinha esboçado uma proposta de trabalho que envolvia as questões didáticas de uma classe hospitalar, preocupado com o processo de escolarização desse grupo de alunos que enfrentam a escola na sua realidade hospitalar.

Após cerca de 18 meses, minha orientadora, na época, solicitou que alterasse o projeto, pois existia um projeto semelhante em andamento. Ao enfrentar esse desafio, alterei o foco da pesquisa, para atender a uma demanda pessoal antiga que envolvia alunos com altas habilidades/superdotação.

A ideia foi evoluindo e exigiu a realização de uma ampla pesquisa para o estabelecimento dos seus rumos ao mesmo tempo, resgatar momentos que tinha vivenciado na escola, quando me deparei com professores que não respeitavam a minha curiosidade e a minha necessidade de estudar. Professores despreparados e que não permitiam que eu avançasse nos estudos, provocando uma reação inesperada, o ímpeto de sair da escola. Ela havia-se tornado hostil, indesejada, por não compreender que não estava mais suportando as aulas tão enfadonhas e com conteúdos ultrapassados. Tornei-me autodidata em algumas disciplinas e descobri conteúdos que foram ensinados erroneamente e, quando confrontava o professor, sofria ameaças de reprovação. Foi um longo caminho, até aprender a viver em sociedade e, durante grande parte da minha vida, tive que esconder minhas opiniões e aprender a não ser muito competente, para não chamar a atenção.

Por um período, tive várias experiências na área de recursos humanos, quando desenvolvi trabalhos relativos a desenvolvimento de pessoas em um momento econômico no qual havia grande interesse com os talentos<sup>1</sup> que são difíceis de serem identificadas, sabendo que é mais fácil identificar aqueles ligados à atividade escolar, as altas habilidades acadêmicas, normalmente ligadas a performance escolar e que são medidas em testes de inteligência.

---

<sup>1</sup> Hoje chamado por Renzulli de altas habilidades criativas/produtivas.

---

O olhar para trás e ver o futuro dos processos de escolarização dos alunos com altas habilidades em classes comuns, onde a verdadeira escola acontece, passou a ser um compromisso com aqueles que vivem em situação de vulnerabilidade, pois a escola pode ser um agente transformador de vidas e até da sociedade. No entanto, ao pesquisar os dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e censo escolar o que se revela que a escola avançou pouco na questão da inclusão de alunos que apresentam um desempenho diferenciado. A ideia gerou o campo da pesquisa e, desta forma, foram se definindo o problema da pesquisa, os objetivos e, finalmente, a tese.

A pesquisa exigiu informações que não estão facilmente disponíveis e somente a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo poderia fornecer. Os dados gerais foram encontrados no censo do IBGE, Censo Escolar do Estado de São Paulo, mas a distribuição por escola ou diretoria de ensino não estavam disponíveis. Houve diversos contatos com o Centro de Atendimento Especializado da Secretaria de Educação que, depois de cerca de 10 meses, informou uma pequena lista desorganizada sobre as diretorias de ensino e os alunos com altas habilidades/superdotação no Estado de São Paulo, quando percebi que a organização escolar utiliza um sistema próprio de distribuição geográfica e que os mapas municipais/estaduais de divisão de regiões não dialogam, havendo a necessidade de seguir a codificação do censo para cruzar com as informações estaduais sobre vulnerabilidade, uma vez que a pesquisa tinha como premissa estudar o processo de escolarização de alunos em situação de vulnerabilidade.

Finalmente, foram identificadas três diretorias de ensino que atendiam os parâmetros e prontamente foram contatadas para realizar a pesquisa. Das três diretorias, somente uma informou que tinha alunos com altas habilidades/superdotação, mas não fazia acompanhamento deles. Fui pessoalmente à diretoria para ver a distribuição dos alunos, contatei a escola e foi identificada apenas uma com aluno com altas habilidades/superdotação laudado.

Com a identificação da escola, recebi autorização da dirigente de ensino, do diretor da unidade escolar e do coordenador pedagógico para iniciar a pesquisa. As demandas da pesquisa foram atendidas com a realização da observação em sala de aula, de entrevistas com coordenador pedagógico, com os professores, aluno e responsáveis, bem como com o professor coordenador da Diretoria de Ensino

---

responsável pela educação especial. O tempo decorrido foi de aproximadamente seis meses, quando estava fechado as informações, recebi a notificação de que a escola iria se transformar em uma escola de tempo integral e não ofereceria o turno da noite. O aluno observado, que trabalhava durante o dia e estudava à noite, foi transferido de escola e, durante este processo precisei esperar cerca de três meses para reiniciar os trabalhos em uma outra escola. Quando surgiu uma informação nova e surpreendente, esse aluno não possuía laudo e, o pior, ele não é um aluno com altas habilidades/superdotação. A escola havia fornecido uma informação errada, ou melhor, mantinha o aluno no sistema com altas habilidades há dois anos, sem laudo e sem confirmação de suas habilidades, descumprindo as exigências da Secretaria da Educação.

Foi realizado uma avaliação interna pelo supervisor responsável e a diretoria pediu desculpas, alegando que ocorrerá um erro de sistema. A diretoria fez um levantamento geral e todos os alunos desse sistema que não possuíam laudo/comprovação foram retirados do cadastro. Essa mudança de cenário resultou no desaparecimento do sistema todos os alunos, ou seja, a diretoria de ensino, com cerca de 70.000 alunos, não tem nenhum aluno com altas habilidades.

Devo lembrar que existe um dado populacional que menciona pelo menos de 3% a 5% da população apresentam altas habilidades, ou seja, onde estão os 2.100 que podem apresentar indícios de altas habilidades/superdotação? Uma pergunta que diretamente não é possível responder com essa pesquisa e que os dados colhidos nesse processo inviabilizaram o estudo de caso que seria proposto, porém podem subsidiar a elaboração de um artigo e de outras pesquisas.

Com as dificuldades apresentadas, e considerando a relevância do tema, foi reconsiderada a opção de realizar a pesquisa de campo. Foram observadas as restrições do campo quanto à realização de outra pesquisa, o tempo e a fidedignidade dos possíveis resultados, uma vez que fora encontrada uma escola desorganizada, uma diretoria de ensino que centralizava tudo na escola e um sistema escolar falível; portanto, diante desse cenário, buscou-se a alternativa de realizar uma Revisão Sistemática (RS) para compreender essa situação alarmante e oferecer-lhe respostas em relação ao desaparecimento dos alunos no sistema e pelo número inexpressivo apontados.

---

Dessa forma, o projeto de pesquisa contribui com fundamentos significativos que subsidiarão futuras pesquisas dirigidas aos alunos com altas habilidades/superdotação que vivem em situação de vulnerabilidade. A pesquisa de revisão sistemática, então foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e aprovada sob nº 1153230419 (anexo A).

---

## INTRODUÇÃO

---

## INTRODUÇÃO

No Brasil, o tema envolvendo crianças e jovens com altas habilidades/superdotação não é novo, encontrando-se em discussão desde as primeiras legislações escolares, por conta da eugenia na educação (DELOU, 2001).

Esse assunto no seu percurso histórico, tem altos e baixos momentos, ora é lembrado, ora, esquecido. Durante o período de regime militar, foi lembrado por ser estratégico, pois garantir o maior número de cérebros, que é um bem tangível e diferencial, pode garantir o desenvolvimento de uma nação. Essa linha de pensamento permitiu o desenho de uma política de controle para estabelecimento de ações estratégicas com crianças e jovens com altas habilidades/superdotação, mas que nunca saiu do papel.

Recentemente o Congresso Nacional iniciou uma tentativa de controle, criando o cadastro nacional de alunos com altas habilidades/superdotação na educação básica, previsto no artigo 59-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo que

[...] deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado. (Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015)

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no **caput** deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o **caput** serão definidos em regulamento. (BRASIL, 1996).

No entanto, até o momento, não foi regulamentado e nenhuma ação de maior porte foi promovida pelos órgãos competentes, tampouco as instituições de ensino, que devem salvaguardar os interesses nacionais, posicionaram-se a respeito. Enquanto o tempo avança, os dados estatísticos apurados nos censos escolares indicam que o tema não está avançando nos sistemas de ensino públicos, uma vez que a população de alunos atendidos ainda está muito longe de alcançar os 3% a 5% estimados de alunos com altas habilidades/superdotação. No quadro nº 1, pode-se observar que, embora exista um aumento no atendimento, ele sequer chegou a atender 0,05% da população escolar em 2018. Esses resultados são alarmantes em um sistema que, há aproximadamente 90 anos, demonstra interesse em atender alunos com altas habilidades/superdotação, e que participou da declaração de

Salamanca, incluindo o tema na lei da educação especial para garantir o atendimento das necessidades especiais destes alunos, além de criar o Cadastro Nacional.

**Quadro nº 1 – Matrículas no Ensino Fundamental e Médio no Sistema Federal de Ensino no Brasil**

Ano	Total	AH/SD	%	Ed.Especial	%
2015	48.646.812	14.166	0,02912	750.983	1,543746
2016	48.642.593	15.751	0,032381	796.486	1,63743
2017	48.508.093	19.451	0,040098	896.809	1,84878
2018	48.455.867	22.161	0,045734	1.014.661	2,09399

Elaborado pelo autor com base nos censos escolares de 2015-2018

Os alunos adolescentes com altas habilidades/superdotação são referenciados na legislação da educação especial. O Ministério da Educação, para atender à demanda, prevê a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS), em todos os Estados, com o propósito de oferecer recursos para desenvolver os alunos.

O conceito adotado oficialmente pelo Ministério da Educação<sup>2</sup> é encontrado na Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que, no seu inciso III, do artigo 3, define

alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009).

A regulamentação dessa política é uma iniciativa que converge para uma “maior conscientização” em relação à importância de se investir em programas voltados para as altas habilidades/superdotação, bem como “disseminar informações” que visem, ao mesmo tempo, reconhecer alunos com altas habilidades e desmistificar “noções falsas” sobre eles. (FLEITH, 2007, p. 9)

A despeito desse esforço, pode-se observar que a demanda ainda não foi totalmente atendida. Na questão dos alunos com altas habilidades/superdotação, há uma mudança de paradigmas, pois

[...] numa sociedade com mais de 180 milhões de habitantes e que, se considerarmos a meta do MEC de atender de 15 a 20% de alunos superdotados, teremos identificados cerca de 27 milhões de superdotados. Ainda que considerássemos a taxa irreal da Organização Mundial de Saúde

<sup>2</sup> Recentemente o sítio do Ministério da Educação foi atualizado e a informações sobre os conceitos e princípios foram excluídas

---

de 1%, seriam quase 2 milhões de superdotados no Brasil, o que mostra a importância deste atendimento. (FLEITH, 2007, p. 35)

Germani (2006) reforça a discussão de Fleith (2007), afirmando que

[...] a Organização Mundial da Saúde estima que um índice de 3% a 5% da população brasileira apresenta indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). A Associação Gaúcha de Apoio às Altas Habilidades/Superdotação - AGAAHSD - realizou em 2001, nas escolas públicas e privadas da Região Metropolitana de Porto Alegre, um estudo de prevalência em que foi encontrado um índice de 7,78% da população de alunos da 7ª e 8ª série do ensino fundamental com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, incluindo área acadêmica e produtivo-criativo. (GERMANI, 2006, p. 20)

Dados apresentados pelo censo demográfico de 2018 revelam que a porcentagem de matrículas de alunos com altas habilidades/superdotação, em classes comuns, no Brasil, é de 0,05%. Se fosse aplicado um percentual mínimo de 1% sobre o total de matrículas, teríamos, pelo menos, 484.558 alunos com altas habilidades/superdotação que deveriam ser atendidos pelas redes de ensino, mas somente 22.161 são apontados no sistema. Esse fato permite refletir sobre onde estão os alunos e quais são os fatores que impedem a sua visibilidade no sistema de ensino.

Sabe-se que as dificuldades na identificação de alunos com altas habilidades/superdotação estão relacionadas normalmente com preconceitos, pois apresentam habilidades diferentes (inteligência) em relação aos demais, ou seja, por serem apenas diferentes. Pode-se afirmar que é desejável o desenvolvimento de métodos efetivos e objetivos que garantam a identificação, uma vez que as altas habilidades/superdotação não são perceptíveis imediatamente, gerando também insegurança na identificação (ARANTES & CUPERTINO, 2012).

Deve-se considerar também que

as pesquisas sobre superdotados são igualmente escassas e dispersas, nos países investigados e seu desenvolvimento é crucial para permitir respostas mais claras e a proposição de novos métodos alternativos para responder a problemas como os seguintes: Como selecionar e escolher as tarefas para alunos superdotados? Quais as mais adequadas num determinado momento? Por que selecionar estas e não outras tarefas? Como adequar o currículo escolar? Que apoio é preciso prover? [...] (ANDRÉS, 2010, p. 84) .

Embora, nesses últimos anos, tenha aumentado a produção científica de trabalhos que tratam de altas habilidades/superdotação, destaca-se o número reduzido de publicações referentes aos “fatores que contribuem para o desenvolvimento de talentos e altas habilidades entre indivíduos em vulnerabilidade

---



social (ou provenientes de ambientes desfavorecidos do ponto de vista socioeconômico)” (FLEITH & ALENCAR, 2013, p.13).

A vulnerabilidade social pode ser entendida como “um conjunto de características que se revelam insuficientes ou inadequadas a um grupo social para lidar com o sistema de oportunidades que a sociedade oferece, criando, assim, fragilidades de apoios oferecidos aos indivíduos” (FLEITH & ALENCAR, 2013, p.14). As fragilidades estão relacionadas ao desemprego, a pobreza, falta de estrutura e proteção social, impedindo que exista uma forma de crescimento social.

A escola, como regra geral, centraliza suas ações na busca do aluno mediano, sendo que a identificação e o encaminhamento das necessidades especiais urgem por alternativas, sob o risco de sufocarem potenciais (ARANTES & CUPERTINO, 2012, p. 13). Logo, as ações educacionais não priorizam o atendimento de adolescentes com altas habilidades/superdotação, e essa constatação evidencia a necessidade de aprofundar estudos para compreender o processo educacional dos adolescentes que as apresentam. A pesquisa considera dois elementos intimamente ligados à questão, um é relativo às classes comuns e o outro, à vulnerabilidade social.

A pesquisa tem como premissa que os adolescentes com altas habilidades/superdotação na escola são invisíveis aos olhos do sistema de ensino, da escola e dos professores, considerando os índices insignificantes de atendimento. O objetivo é identificar como o professor e a escola percebem as altas habilidades/superdotação de adolescentes na escola pública.

A discussão sobre o olhar dos professores e da escola em relação às altas habilidades/superdotação proporcionam uma reflexão para compreender os elementos/fatores que dificultam a identificação e favorecem a produção da invisibilidade dos alunos no sistema de ensino. O estudo foi pautado pela Revisão Sistemática (RS), sendo uma avaliação transparente, imparcial e fundamentada nas melhores evidências científicas disponíveis. A RS é um estudo secundário que reúne evidências de estudos primários com o propósito de responder a um questionamento específico, por meio de uma pesquisa ampla de revisão da literatura, com objetivo de localizar, avaliar e sintetizar evidências relevantes sobre determinado tema.

---

No início do trabalho, são apresentados um breve histórico e a legislação que envolvem a questão e fundamentam as políticas públicas de educação para alunos com altas habilidades/superdotação.

---

## **1. BREVE HISTÓRICO E MARCOS REGULATÓRIOS**

## BREVE HISTÓRICO E MARCOS REGULATÓRIOS

Os estudantes com altas habilidades e superdotação estão contemplados no Decreto Federal nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE). O artigo 1º, parágrafo 1º, define que o público-alvo da educação especial são pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação. O inciso II, do parágrafo 1º do artigo 2º afirma que a educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado, eliminar barreiras da escolarização e suplementar a formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. Ainda no artigo 2º, o parágrafo 2º define que o atendimento educacional especializado integra a proposta pedagógica da escola, deve envolver a participação das famílias e dos estudantes para atender às necessidades especiais das pessoas público-alvo, sendo realizado pela articulação com as políticas públicas (BRASIL, 2011).

Segundo Fleith (2007a, p. 27),

o primeiro registro de atendimento realizado aos alunos superdotados no Brasil, é de 1929, quando da Reforma do Ensino Primário, Profissional e Normal do Estado do Rio de Janeiro previu o atendimento educacional dos supernormais.

Embora prevista em lei, a iniciativa não foi acompanhada por uma política pública. Deve-se destacar que, em meados do século XX, havia um “descompasso entre a precocidade da legislação educacional e a rigidez das práticas pedagógicas dos professores, que muito pouco, ou quase nada, contribuíram para conhecimento e efetivo atendimento escolar” (FLEITH, 2007a, p. 28). Em 1929, houve uma mudança da política educacional no estado de Minas Gerais que procurou renovar seus quadros de professor com base na escola ativa. Uma das ideias inovadoras foi a educação dos “excepcionais” por Helena Antipoff, fundadora da Sociedade Pestalozzi de Belo Horizonte. Em 1938, a Sociedade Pestalozzi “identificou 8 (oito) crianças supernormais pelo atendimento do Consultório Médico-Pedagógico [...], fazendo menção a um novo gênero de clientes: as crianças bem-dotadas” (FLEITH, 2007a, p. 28).

A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, cita a necessidade da educação dos excepcionais, referindo-se “tanto aos deficientes mentais como aos superdotados e aos que tinham problemas de conduta” (FLEITH, 2007, p. 28); (BRASIL, 1971). No final dos anos 1960, o

Ministério da Educação e Cultura (MEC) demonstrou preocupação com o tema, criando uma comissão para estabelecer critérios de atendimento e identificação de alunos superdotados. Ela também, no seu artigo 9º, estabelece que

os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. (FLEITH, 2007, p.29) (BRASIL, 1971).

Segundo Fleith (2007, p. 29), em 1971, “foi criado o Projeto Prioritário nº 35, que estabeleceu a educação de superdotados como área primeira da Educação Especial no Brasil”.

Segundo MEC, em 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, resultado da revisão de conceitos que promoveu a ideia de integração de políticas (BRASIL, 2008, p. 7). Em relação à superdotação, buscou novos significados, considerando os avanços científicos na psicologia e na educação, fundamentados na teoria sociocultural que parte da premissa de que o desenvolvimento deve ser entendido a partir do contexto social e cultural. Segundo Fleith (2007, p.30-31),

[...] o resultado mostrou-se equivocado e a mudança teórica que se pretendia, não passou da mudança de termos, de superdotados para altas habilidades e a supressão da conjunção alternativa “ou”, do caput do conceito, acabando por produzir uma exclusão maior, já que só seriam considerados alunos com altas habilidades/superdotação aqueles que apresentassem “notável desempenho e elevada potencialidade”. A supressão do “ou” acabou com a possibilidade de que alunos com fracasso escolar fossem identificados por suas elevadas potencialidades (DELOU, 1996). Hoje, sabe-se que alunos com altas habilidades/superdotação escondem capacidades e potencialidades em inúmeras histórias de fracasso escolar, a fim de não serem excluídos do convívio social por serem inteligentes ou por serem capazes de desempenho escolar bem-sucedido (DELOU (2001). Contudo, desde então, a mudança de denominação para altas habilidades mostrou-se ser mais bem aceita pelo meio educacional.

Durante a Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990, o Brasil assumiu o compromisso de erradicação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental. Em Salamanca, em 1994, foi assinada a Declaração de Salamanca, que não desprezou os superdotados, denominando-os de bem-dotados (FLEITH, 2007a, p. 31).

A legislação educacional vigente, estabelecida pela Lei nº 9.394, de 1996, modifica a redação do artigo 208 da constituição de 1988, utilizando o termo alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 1996). A troca do termo, como sugere Fleith (2007, p. 30), não “resolve o problema de exclusão dos alunos com

altas habilidades na sociedade, mas mostra a sintonia legislativa com a atualidade teórica”. A legislação garante o atendimento dos alunos superdotados, uma vez que as escolas não raramente identificam alunos autodidatas, “entediados com o conformismo que são obrigados a praticar devido aos baixos níveis de desafios escolar apresentados” (FLEITH, 2007, p. 33).

O MEC, ao longo desses anos, tem se esforçado para ampliar a educação especial no âmbito da Educação Inclusiva. Em uma breve retrospectiva sobre a legislação, em 1929, surge a primeira legislação educacional que trata do tema, utilizando o termo supernormais (DELOU, 2001, p. 96). A Lei de Diretrizes e Bases de 1.961 inclui os excepcionais e discorre sobre os bem-dotados; em 67, a superdotação passa a ser área prioritária para a Educação Especial. Somente em 72/74, foram definidas as classes regulares e especiais. Segundo Arantes & Cupertino (2012, p. 66), depois do tratado de Salamanca, a Política Nacional foi revista e, com a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1996, houve o reconhecimento das necessidades educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação. No quadro número dois, podem-se observar as principais leis, portarias, resoluções e documentos normativos que envolvem altas habilidades/superdotação.

---

**Quadro nº 2 – Principais documentos normativos e legislação vigente  
sobre altas habilidades/superdotação**

Documento	Assunto	Data	Link
Portaria n. 243	Estabelece os critérios par o funcionamento, a avaliação e a supervisão de instituições públicas e privadas que prestam atendimento educacional a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação	15/04/2016	<a href="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&amp;view=download&amp;alias=40371-port-243-18042016-pdf-1&amp;category_slug=maio-2016-pdf&amp;Itemid=30192">http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&amp;view=download&amp;alias=40371-port-243-18042016-pdf-1&amp;category_slug=maio-2016-pdf&amp;Itemid=30192</a>
Decreto Lei n. 13.234	Altera a Lei n. 9394, de 20 dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação.	29/11/2015	<a href="http://legis.senado.leg.br/norma/602459">http://legis.senado.leg.br/norma/602459</a>
Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva	Com base nos marcos legais políticos e pedagógicos da educação inclusiva, atua para assegurar o direito de todos a educação regular. Apresenta toda a legislação envolvida, incluindo as notas técnicas.	01/01/2015	<a href="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&amp;view=download&amp;alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&amp;Itemid=30192">http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&amp;view=download&amp;alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&amp;Itemid=30192</a>
Lei 13.005	Plano Nacional de Educação Básica	25/06/2014	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/L13005.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/L13005.htm</a>
Nota técnica n. 4 - 2014	Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar	23/01/2014	<a href="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&amp;view=download&amp;alias=15898-nota04-secadi-dpee-23012014&amp;category_slug=julho-2014-pdf&amp;Itemid=30192">http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&amp;view=download&amp;alias=15898-nota04-secadi-dpee-23012014&amp;category_slug=julho-2014-pdf&amp;Itemid=30192</a>
Decreto Lei n. 7.611	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências	17/11/2011	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm</a>
Resolução n. 4 - CNE/CEB	Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial	02/10/2009	<a href="http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf">http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf</a>
Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	Visa constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos	07/01/2008	<a href="http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducaspecial.pdf">http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducaspecial.pdf</a>
NAAH/S - documento orientador	Apoiar a formação continuada de professores para atuar no atendimento educacional especializado a estudantes com altas habilidades/superdotação	28/06/2006	<a href="https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/doc/documento%20orientador_naahs_29_05_06.doc">https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/doc/documento%20orientador_naahs_29_05_06.doc</a>
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/96 atualizada em 2015	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional	20/12/1996	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm</a>

Fonte: MEC SECADI, Diário Oficial

Todos os documentos apresentados têm como propósito garantir o atendimento educacional especializado, fundamentado na legislação pertinente à educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

A figura do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS), criada em 2006, tem como meta oferecer um atendimento especializado aos alunos e formação de professores, entretanto, até hoje, em algumas Secretarias de Educação, não foram implementados e, quando isso ocorre, procura-se centrar suas ações na área educacional (BRASIL, 2006). Os aspectos relativos à saúde do adolescente, envolvendo o atendimento em saúde mental, ponto vulnerável nos alunos altas habilidades/superdotação, não é sequer citado nos documentos normativos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBENEN), lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no artigo 4, inciso III, define que o atendimento educacional especializado deve ser “[...] gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis e etapas e modalidades preferencialmente na rede de ensino”. No artigo 8, alterado pela Lei n. 13.234, de 2015, em seu inciso IV-A, estabelece diretrizes e procedimentos que visam a identificação, cadastramento e atendimento da educação básica à superior, entendido que o cadastramento é necessário para o estabelecimento de políticas educacionais que atendem a essa demanda. No seu artigo 58 e 59-A, enquadra efetivamente a questão de altas habilidades/superdotação na educação especial. A questão específica do cadastramento, definida em 2015, até o momento, não foi regulamentada, ou seja, a lei estabelece que deve ser criado, mas não houve nenhuma ação para efetivá-lo, causando uma lacuna nas políticas educacionais, que precisam quantificar os alunos enquadrados nessa condição. (BRASIL, 1996).

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, pode suscitar dúvidas quanto à coerência legal, no momento em que esquadra os alunos na educação especial. No artigo 12, que estabelece a incumbência das instituições de ensino, a saber:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I. Elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II. Administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III. Assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV. Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V. **Prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;**
- VI. Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;



- VII. Informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.
  - VIII. Informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; (Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009)
  - IX. Notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei; (Redação dada pela Lei nº 13.803, de 2019)
  - X. Promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)
  - XI. Estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)
- (BRASIL, 1996)

No conjunto de responsabilidades, destaca-se a questão de promoção de ações/meios para recuperação de alunos com menor rendimento, sendo omissos quanto aos alunos com maior rendimento. O mesmo acontece no artigo 13 da LDBEN:

- Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:
- I. Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
  - II. Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
  - III. Zelar pela aprendizagem dos alunos;
  - IV. **Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;**
  - V. Ministrare os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
  - VI. Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.
- (BRASIL, 1996)

Esse artigo e as obrigações da escola, colaboram para criar uma lacuna na política educacional, desobrigando o professor de elaborar estratégias de desenvolvimento dos alunos com maior rendimento. Essa situação entra em conflito com o artigo 6 da Constituição Federal, que define:

Art. 6º. São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015) (BRASIL, 1988) (BRASIL, 1988).

É importante considerar também o conceito de educação da Constituição Federal, que, no seu artigo 205, é definido como

---

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

O inciso VI do artigo 208 da Constituição Federal estabelece ao Estado o dever de atender a todos os educandos em todas as etapas da educação básica, “por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

Na Constituição Federal, a educação é um direito social, sendo negado aos alunos com rendimento superior pela LDBEN, uma vez que não existe nenhum documento legal ou normativo que exija que o professor desenvolva o aluno nessa condição. O desenvolvimento pleno na LDBEN é citado nos artigos 2 e 59-A, caracterizando apenas um discurso retórico, uma vez que o artigo 59-A não foi regulamentado. Também, a questão da assistência à saúde necessária aos alunos enquadrados na educação especial, citado do artigo 208, não foi implementada, pois os NAAHS não têm como diretriz essa dimensão. Complementando a questão, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, é uma legislação que está muito próxima da realidade cotidiana, também fala sobre o direito à educação do adolescente, quando afirma:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes

- I. igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. direito de ser respeitado por seus educadores;
- III. direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV. direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V. acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. (BRASIL, 1990).

Enquanto o artigo 54 assegura o atendimento especializado para portadores de deficiência e não fez referência à educação especial na perspectiva da educação inclusa, a saber:

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

- I. Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
  - II. Progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
  - III. Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
  - IV. Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade;
-

- V. Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI. Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;
- VII. Atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

(BRASIL, 1990)

O ECA não foi atualizado quanto à inclusão da temática de alunos com altas habilidades/superdotação, tampouco sobre a questão da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, nele não foi encontrada nenhuma referência. Em uma análise sobre a temática da saúde sobre o ECA, em seu artigo

Art. 11. É assegurado acesso integral às linhas de cuidado voltadas à saúde da criança e do adolescente, por intermédio do Sistema Único de Saúde, observado o princípio da equidade no acesso a ações e serviços para promoção, proteção e recuperação da saúde

§ 1º A criança e o adolescente com deficiência serão atendidos, sem discriminação ou segregação, em suas necessidades gerais de saúde e específicas de habilitação e reabilitação.

§ 2º Incumbe ao poder público fornecer gratuitamente, àqueles que necessitam, medicamentos, órteses, próteses e outras tecnologias assistivas relativas ao tratamento, habilitação ou reabilitação para crianças e adolescentes, de acordo com as linhas de cuidado voltadas às suas necessidades específicas.

§ 3º Os profissionais que atuam no cuidado diário ou frequente de crianças na primeira infância receberão formação específica e permanente para a detecção de sinais de risco para o desenvolvimento psíquico, bem como para o acompanhamento que se fizer necessário.

(BRASIL, 1990)

A questão de saúde também não faz nenhuma referência à necessidade de um atendimento especializados aos alunos com altas habilidades/superdotação. Pode-se concluir que, no estatuto, não se instrumentaliza o conselho tutelar a defender crianças e adolescentes com altas habilidades/superdotação que necessitam de um atendimento especializado, sendo um órgão que, nesta questão, pouco pode fazer em prol da educação desse grupo específico, desconfigurando-se os seus objetivos.

A questão da invisibilidade dos alunos com altas habilidades/superdotação começa a ser desvelada com análise da legislação e dos documentos normativos, que criam uma lacuna, um espaço a ser preenchido e sistematizado na educação brasileira.



## **2. ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

---

## ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

A discussão sobre altas habilidades/superdotação, supernormais, superdotados, termos utilizados ao longo do tempo para descrever crianças e jovens que apresentam um resultado superior na vida acadêmica, normalmente, remete a questões sobre o quociente de inteligência (QI), inteligência, superioridade etc. No cotidiano, as crianças e jovens são rotulados como inteligentes, retraídos, diferentes, provocando um distanciamento natural por não saberem o que fazer e como lidar com as questões que podem criar estigmas sociais.

Segundo Fleith & Alencar (2013, P. 199), as “crianças superdotadas enfrentam uma crise quando chegam à idade escolar, porque as escolas têm dificuldade em atender às suas necessidades ao se evidenciar a diferença com os colegas da mesma idade”, fato que evidencia a vulnerabilidade dos alunos, além dos mitos que existem em torno dos alunos.

Segundo Ana-Loos (2014, p. 31), “a inteligência era centrada em uma visão unidimensional, nos altos escores em testes padronizados, e a superdotação, por sua vez, definida e identificada neste molde”. Os estudos recentes permitiram entendê-la como uma perspectiva que envolve várias dimensões, considerando as várias faces da constituição do ser. O que se pode compreender que ser inteligente não significa ter altos índices nos testes de QI, uma pessoa pode apresentar capacidade superior em uma ou mais áreas, enquanto que em outras pode ter um resultado mediano.

Segundo Ana-Loos (2014, p.32), “a superdotação passou a ser considerada em diferentes e diversas dimensões da capacidade humana”; pois, além de valorizar a inteligência, deve-se considerar a personalidade e o ambiente. As altas habilidades/superdotação podem ser compreendidas como resultado do ambiente, não se resumem em apenas inteligência, há a necessidade de considerar uma gama variada de características que torna difícil definir um perfil padrão, pois não é padronizável.

Segundo Alencar (2001, p.122), nas últimas décadas, tem aumento o interesse pelas pessoas com altas habilidades/superdotação a partir de

Programas visando expandir as oportunidades oferecidas para o desenvolvimento do talento e das habilidades intelectuais e criativas. Especialmente nos Estados Unidos, além da Austrália, Alemanha, China, entre muitos outros países, observou-se nestas últimas décadas um

---

investimento crescente para a implementação de programas que permitissem melhores condições de ensino à elite intelectual do país.

Esse cenário expressa o interesse natural ligado à ideia de que existem vantagens com a implementação de programas em áreas prioritárias.

No Brasil, até pouco tempo atrás, quase nada era produzido sobre altas habilidades/superdotação, nestes últimos anos, aumentou significativamente a produção acadêmica a respeito. Entretanto, ainda é compreendido como um fenômeno raro, fato que ecoa nas estatísticas escolares.

Alencar (2001, P. 125) destaca que é

comum acreditar que para ser considerado superdotado o indivíduo necessariamente deverá apresentar um desempenho superelementalmente significativo e superior desde a mais tenra idade, sendo, por exemplo, capaz de ler aos 3 anos, ter dado uma contribuição original ainda nos primeiros anos da juventude e continuar a se destacar cada vez mais.

Alencar (2001, p. 125) cita também que, no início dos estudos, o foco era compreender as características do gênio, hoje é um termo reservado para indivíduos que se destacam e contribuem significativamente com ideias, conceitos, teorias e invenções de grande valor. Atualmente, utiliza-se o termo habilidades para caracterizar os indivíduos que estão em uma faixa superior em relação à população em geral. Observa-se que nem todos conseguem ser produtivos, em função do meio ambiente em que vivem. Neste aspecto, é fundamental que se proporcione um ambiente favorável ao desenvolvimento e à aprendizagem, compreendendo as suas necessidades. É importante a promoção de experiências variadas que possam enriquecer e estimular suas ações para alcançar o seu potencial, respeitando o ritmo e as características do processo de aprendizagem.

Alencar (2001, p. 126) lembra que, as quando perguntava aos professores como poderiam se sentir se tivessem um aluno com altas habilidades/superdotação, “muitos respondiam que preferiam que isto não ocorresse, uma vez que esse aluno pode se constituir um problema em classe”.

## **2.1. Fundamentos teóricos**

O conceito e os processos de identificação de crianças, adolescentes e adultos com altas habilidades são embasados nos constructos de inteligência que estão em desenvolvimento. Foram selecionados três autores, Sternberg, Gardner e Renzulli, que mais foram citados nos trabalhos pesquisados e que influenciaram o conceito de superdotação no Brasil por seus estudos sobre inteligência.

---

### **2.1.1. A teoria triárquica de inteligência humana**

Segundo Gama (2006), a teoria triádica da inteligência de Sternberg parte do pressuposto de que a inteligência é um constructo composto por três partes, a saber: capacidade de relacionar-se com meio ambiente, capacidade de se relacionar-se com a experiência individual e capacidade de processar informações. Ele propõe em sua teoria triárquica em três subcategorias.

A primeira categoria refere-se ao mundo interior interligado aos componentes de aquisição de conhecimentos, desempenho e meta-componentes. A segunda categoria está relacionada à capacidade de entender a novidade e processar informações. Enquanto a terceira categoria é chamada de contexto, pois ela se relaciona ao meio ambiente e ao controle da pessoa. Gama (2006, p. 37) afirma que, para Sternberg,

indivíduos considerados extremamente inteligentes em uma cultura podem ter um desempenho muito menos inteligente em outra, enquanto que outros, considerados pouco inteligentes em uma outra, podem sobressair-se em outra, que valoriza seu potencial específico.

Nessa teoria, acredita-se que as pessoas não têm habilidades superiores em todas as áreas, algumas têm maior controle dos processos mentais, outras no conhecimento, assim chamada de inteligência analítica. A inteligência criativa caracteriza-se em pessoas que lidam com a novidade e automatizam o processo de informação, enquanto a inteligência prática ocorre quando o indivíduo consegue mediar a experiência com os processos intelectuais.

### **2.1.2. Teoria das Inteligências Múltiplas**

Segundo Gama (2006), a teoria de inteligências múltiplas foi proposta por Gardner, que acreditava que os indivíduos normais têm a capacidade de atuar em algum tipo de inteligência. Ele define inteligência “como a habilidade para resolver problemas ou criar produtos que sejam significativos em um ou mais ambientes culturais (GAMA, 2006, p. 32).

A teoria é uma alternativa ao conceito de inteligência tradicional. Inicialmente, em seus estudos, identificou sete inteligências e, com o desenvolvimento de suas pesquisas, o número aumentou.

Segundo Gama (2006),

Gardner propõe que todos os indivíduos têm, em princípio, a habilidade de questionar e de procurar respostas, usando todas as inteligências, pois possuem, com parte de sua bagagem genética, habilidades básicas em



---

todas as inteligências [...] cada habilidade possui uma forma própria de pensamento, ou de processamento de informações além de seu próprio sistema simbólico.

### 2.1.3. A teoria dos três anéis

Segundo Miranda (2015, p. 46), “[...] o referencial teórico adotado pela maioria dos programas brasileiros de atendimento a alunos superdotados é o proposto por Renzulli, é relevante entender sua concepção de altas habilidades.”. A teoria foi concebida na década de 70, quando se demonstraram três atributos que se relacionam e definem se o indivíduo tem ou não altas habilidades/superdotação; os mesmos correspondem a capacidade intelectual acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa/motivação.

A superdotação é intersecção dos três atributos/anéis, sendo que

Renzulli finaliza que a superdotação é relativa ao tempo, às pessoas e às circunstâncias, ou seja, as condutas superdotação aparecem em determinadas pessoas, em certos momentos e em determinadas circunstâncias, não ocorrendo em todo o tempo. (MIRANDA, 2015, p. 46).

A capacidade acima da média é um conjunto composto por habilidade geral e específica. A habilidade geral permite o processamento de informações, a integração de experiências, a adaptação de situações novas e o pensamento abstrato. As habilidades específicas consistem na capacidade de aprender uma especialidade em um campo restrito, uma ou mais, tais como: música, dança, escultura, matemática etc.

A criatividade envolve a originalidade de pensamento, a habilidade para transcender convenções e conceber projetos originais.

O envolvimento com a tarefa/motivação envolve a perseverança, a resiliência, a confiança, a capacidade de executar a tarefa e empenho no trabalho.

O fator ambiental é fundamental para o surgimento das altas habilidades/superdotação, pois o envolvimento do indivíduo com o ambiente define a inteligência.

Segundo Miranda (2015, p. 48),

a concepção de Renzulli (1978) é classificada como um modelo orientado para a realização, pois considera que a realização obtida pelo sujeito estabelece seu rendimento observável e que, a partir daí, é possível dizer se o sujeito é superdotado ou não.

Nesta concepção de superdotação criativa-produtiva, o aluno passa a ser um pesquisador, não mais um mero consumidor de conhecimento. Enquanto que a

---

superdotação acadêmica, facilmente identificada pelos testes de inteligência é valorizada pela escola que enfatiza as habilidades linguísticas e lógico-matemática, muitas vezes desprezando as habilidades práticas.

## **2.2. Conceituação legal**

Segundo o MEC, o atendimento à pessoa com altas habilidades/superdotação está enquadrado nas premissas da Declaração Universos dos Direitos do Homem, na Convenção sobre Direitos da Criança de 1989, na Constituição Federal, bem como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1995, p. 7).

A nomenclatura do termo altas habilidades/superdotação ou talentos tem gerado muita polêmica. De acordo com MEC, “considerou oportuno usar os Termos: “Altas habilidades” (Conselho Europeu), “Superdotação” ou “Talentos” (Conselho Mundial)”. Na legislação mais recente, o termo oficial que passou a ser usado é “altas habilidades/superdotação” (BRASIL, 1995).

O termo altas habilidades está relacionado com os comportamentos observados que expressam traços superiores em relação à média. A base conceitual está fundamenta no modelo triádico da superdotação de Renzulli e nos modelos dos talentos múltiplos e Taylor, ambos presentes nas definições oficiais. O MEC destaca que

os portadores de altas habilidades/superdotação ou talentosos podem, contudo, apresentar dificuldades adaptativas. Ao se sentirem discriminados ou rejeitados pelos professores ou colegas, mostram-se, muitas vezes, extremamente vulneráveis a pressões externas. (BRASIL, 1995, p. 16).

A legislação vigente define o conceito de altas habilidades/superdotação na Resolução nº4, no art. 2º, parágrafo III:

que alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande desenvolvimento com áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 1990)

O conceito apresentado é norteador das políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva para altas habilidades/superdotação e principalmente para os NAAHS que devem promover o atendimento.

O conceito referenciado na legislação é um esforço de agrupar os dois tipos de altas habilidades/superdotação propostos por Renzulli (2014), a escolar e a criativo-produtiva.

---

Os alunos com altas habilidades/superdotação escolar, segundo Renzulli (2014, p. 228), “também conhecida como superdotação da testagem ou da aprendizagem da lição, é o tipo mais facilmente medido por testes de QI e outros testes de habilidades cognitivas”. Por esse motivo, é largamente utilizado para selecionar alunos em programas especiais. Ele chama atenção ao afirmar que existe uma correlação entre testes de QI e notas, mas que não são os únicos instrumentos de avaliação. Renzulli (2014, p. 229) destaca que

Muitos jovens moderadamente abaixo do tradicional ponto de corte de 3% a 5% para admissão em programas para superdotados demonstram claramente poder realizar tarefas de níveis avançados. De fato, a maioria dos estudantes nas principais universidades e faculdades do país vem da parcela superior dos 20% da população geral (em vez de somente dos 3% a 5%) e Jones (1982) concluiu que a maioria dos formandos universitários em cada campo de estudo científico tinha QI entre 110 e 120. Faz sentido, quando excluimos tais alunos do acesso aos serviços especiais?

Renzulli (2014) pondera que o testes de QI e outras medidas contribuem para o estabelecimento de uma proporção da variação entre notas, mas que não contam com a história de vida.

Os alunos com altas habilidades/superdotação criativo-produtiva são os que aplicam “habilidades em áreas de problema e estudo que tenham relevância pessoal e possam ser escalonadas em níveis apropriadamente desafiadores de atividades investigativas” (RENZULLI, 2014, p. 232). Pondera, desta forma, que o comportamento do aluno com altas habilidades/superdotação “consiste em pensamentos e ações resultantes de uma interação entre três grupos básicos de traços humanos: habilidades gerais e/ou específicas acima da média, altos níveis de comprometimento com a tarefa e altas níveis de criatividade” (RENZULLI, 2014, p. 246).

O conceito de altas habilidades/superdotação ainda está em fase de consolidação e, neste contexto, Renzulli (2014, p. 256) afirma que “devemos desenhar nossos círculos maiores, para que não deixemos de fora nenhum jovem que tenha potencial para os níveis mais altos da produtividade criativa”.

### **2.3. O processo de identificação**

A identificação de alunos com altas habilidades/superdotação é dinâmica e exige o acompanhamento contínuo; pois, de acordo com MEC (BRASIL, 1995, p. 17),

a identificação do portador de altas habilidades não decorre somente do acompanhamento de seu rendimento escolar nem do resultado nos testes de inteligência que possam ser feitos. Uma única fonte de informação jamais será suficiente nem satisfatória.

O MEC recomenda que a identificação seja resultado de acompanhamento/observação da performance do aluno, de seu comportamento, visando o seu dia a dia, envolvendo atividades recreativas, passeios. O acompanhamento permite conhecer e compreender os traços comportamentais, a intensidade e a frequência. A história de vida, os interesses e o comportamento social podem contribuir para a definição do perfil (BRASIL, 1995).

A identificação deve ser acompanhada por projetos e programas de atendimento e desenvolvimento. Na fase inicial de identificação, os alunos que apresentam indicadores de altas habilidades/superdotação precisam ser confirmados, sendo necessário o envolvimento de várias informações que permitam uma avaliação criteriosa.

MEC afirma que o processo precisa considerar

[...] também a possibilidade de se levantar esse perfil sem se contar com técnicos, especialistas e equipes de avaliação. Nesse caso, o professor assume mais um grande papel: a avaliação minuciosa, detalhada, completa e real de seu aluno. As ações de identificação dessas pessoas, por fim, devem caracterizar um trabalho interdisciplinar e transdisciplinar, em que se ressalta o compromisso de todos os envolvidos com um processo socioeducacional global (BRASIL, 1995).

A identificação não é um processo apenas, é um momento de reflexão que proporciona o redirecionamento do percurso escolar e o desenvolvimento integral do aluno.

---

### **3. MÉTODO**

## MÉTODO

O método utilizado na pesquisa foi a revisão sistemática, que é um processo que tem como base critérios pré-definidos e evidências científicas com o propósito de produzir pesquisas originais. Ela é uma metodologia rigorosa para identificar estudos sobre uma questão específica com aplicação de procedimentos específicos e sistemáticos de busca, propõe também a avaliação da qualidade do estudo e sua validade.

### 3.2. Objetivos

O processo da pesquisa exigiu o desenvolvimento de dois trabalhos independentes e complementares. A elaboração de um *e-book*<sup>3</sup> e a tese como resultado de uma revisão sistemática.

A pesquisa demonstrou o grau de invisibilidade na escola pública, ao apresentar os índices insignificantes de atendimento educacional especializado no censo escolar e, para compreender esse fenômeno, a pesquisa teve como estratégia e objetivo principal identificar como o professor e a escola percebem as altas habilidades/superdotação de adolescentes na escola pública. A compreensão desse cenário educacional exigiu análise, apresentação e compreensão dos conceitos sobre mitos e preconceitos, identificação/avaliação, invisibilidade, formação de professores, perfil e características do AH/SD e vulnerabilidade socioemocional. Os conceitos são as evidências encontradas durante o desenvolvimento do processo de revisão sistemática, revelando um conjunto de fatores que contribuem para a compreensão do fenômeno da invisibilidade a partir da fala dos professores, da escola e dos coordenadores. Esse processo longo permitiu atingir o objetivo da pesquisa, na medida em que se apresenta a forma como os professores percebem os alunos com altas habilidades/superdotação, demonstrando uma cadeia de eventos, entrelaçada com a legislação (estrutura formal da escola).

### 3.1. Revisão sistemática

---

<sup>3</sup> Livro eletrônico

---

A revisão sistemática se fundamenta em pesquisas qualitativas ou quantitativas, dependendo da questão proposta, e os resultados podem ser conclusivos. A análise qualitativa adotada pela pesquisa, assegura a validade descritiva, que é a identificação das pesquisas relevantes. A análise interpretativa, entendida como a relação entre o registro e o conteúdo do estudo, bem como a análise teórica das evidências e suas aplicações contribuem para a efetivação dos resultados.

Os resultados obtidos foram sintetizados e apresentados por meio de uma meta-análise, que é um processo que reúne evidências primárias a partir das pesquisas identificadas. A revisão sistemática qualitativa é uma síntese apurada de pesquisas norteadas pela questão central, que busca entender as causas dos números inexpressivos de adolescentes com alunos com altas habilidades/superdotação no sistema escolar.

As etapas para o desenvolvimento de uma revisão sistemática são definição da pergunta, busca da evidência, revisão e seleção de estudos e avaliação da qualidade dos trabalhos.

A definição da pergunta é fundamental para a realização da pesquisa, devendo conter uma clara descrição do que se pretende encontrar. A busca das evidências deve certificar que todos os documentos que tratam do tema sejam incluídos no processo. A revisão e a seleção de estudos são baseados na análise do título do trabalho, para verificar a aderência à pesquisa; análise do resumo, para compreender sua abrangência e profundidade, quando essas informações não são suficientes, a necessidade de ler o artigo na íntegra, para avaliação a sua inclusão na revisão. A avaliação da qualidade dos trabalhos selecionados foi realizada pelo critério do The Joanna Briggs Institute (JBI) para eliminar os riscos de viés.

Durante as buscas, não foram encontrados trabalhos específicos sobre esse tema, que envolve a questão específica de adolescentes; entretanto, a fala de professores que atuam com adolescentes com altas habilidades/superdotação na escola apresentou evidências que contribuíram para a compreensão da questão e a indicação de caminhos para pesquisas futuras, tendo em vista que os trabalhos identificados demonstram que 50% concentram-se na busca de formas de identificação/avaliação, mas não explicam por que existe um grande número de alunos com altas habilidades/superdotação fora do mapeamento do sistema escolar

---

e, consequentemente, sem apoio de políticas que possam promover o seu desenvolvimento.

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Paulo, em 17/05/2019, sub número 1153230419, com o título “Percepção dos professores sobre adolescentes com altas habilidades/superdotação na escola”, apresentando no anexo A.

### **3.1. Documentos eletrônicos**

Esta pesquisa envolveu a análise de documentos eletrônicos: artigos, teses, dissertações e livros produzidos após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de número 9.394/96, até fevereiro de 2019, quando a busca foi finalizada. Os documentos eletrônicos representam o número de trabalhos encontrados que, posteriormente passaram por uma triagem definida e pelo protocolo de pesquisa. Os documentos eletrônicos que passaram pelo filtro são denominados de evidências que serão tratadas, avaliadas, categorizadas para serem utilizadas nas discussões e no estabelecimento de referências que indicam o desdobramento do problema.

### **3.2. Campo e estrutura da pesquisa**

A revisão sistemática é uma pesquisa intensiva, que consiste na seleção de estudos relevantes sobre o assunto. A revisão sistemática qualitativa faz o levantamento de estudos qualitativos. O resultado esperado é proporcionar recomendações para práticas e políticas.

A pesquisa em bases de dados que registram a revisão sistemática demonstrou que não foi encontrada nenhuma revisão sistemática e de literatura com o tema, único e específico, envolvendo adolescentes com altas habilidades/superdotação.

As fontes estão disponíveis via *web*, preferencialmente em bases de dados científicas da área, tais como Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT); *Medicinal Literature Analysis and Retrieval System Online (MedLine/PubMed)*; Biblioteca Virtual em Saúde (BVS/Lilacs); *Scientific Electronic Library Online (SciElo)*.

---



### 3.3. O protocolo da revisão sistemática

Um protocolo para revisão sistemática foi registrado no sistema *Internacional Prospective Register of Systematic Reviews (Prospero)*, base de dados *on-line* internacional de revisões sistemáticas em saúde e demais áreas correlatas do *National Institute for Health Research*, com identificação CRD42018114628.

Foi definida a pergunta de pesquisa com o acrônimo *PICo* utilizado para condução de revisões sistemáticas qualitativas, envolvendo a população de professores que trabalham com adolescentes entre 10 a 19 anos que apresentam altas habilidades/superdotação de ambos os sexos, a intervenção ocorreu com identificação e/ou avaliação de alunos que apresentam características de altas habilidades/superdotação, dentro do contexto de políticas educacionais que envolvam alunos com altas habilidades/superdotação.

As palavras-chave/descriptoras foram definidas com base na pergunta norteadora que consiste em identificar como o professor e a escola percebem as altas habilidades/superdotação (AH/SD) de adolescentes na escola. Os descritores selecionados inicialmente foram “Criança superdotada”, “*Child, gifted*”, “*Niño superdotado*”, “Sucesso Acadêmico”, “*Academic Success*” e “*Éxito académico*” nas bases internacionais. Enquanto nas bases nacionais serão utilizadas as palavras chaves: altas habilidades/superdotação, superdotação e adolescente.

Os estudos primários foram selecionados por meio de *strings* com as palavras-chave, descritores e seus sinônimos. As *strings* serão submetidas às máquinas de busca. Após a avaliação/leitura do resumo e a aplicação dos critérios de inclusão e de exclusão, o trabalho será selecionado se confirmada a sua importância pelo revisor. Se persistirem dúvidas, outros revisores serão consultados. Após o término da inclusão dos trabalhos, eles serão avaliados integralmente e subsidiarão o formulário de extração de dados, elaborado para cada texto considerado válido na revisão sistemática. O formulário irá conter a síntese do trabalho, redigida pelo pesquisador da revisão sistemática, além das informações básicas (bibliografia, datas, resumo, entre outros) que conduzirá a RS. Será elaborada uma avaliação sumarizada em formato de tabela que irá assegurar o processo de metassíntese. Nesse processo, serão criadas categorias temáticas, que consistem em interpretação dos achados dos estudos sem comparação e crítica e utilizar-se-ão de conceitos importados para apoiar a interpretação.

A primeira busca utilizou a base de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBCT), que mantém o Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto (OASISbro) e o Banco Digital de Teses e Dissertações, onde foram levantadas dissertações e teses produzidas no Brasil sobre altas habilidades/superdotação, filtradas e excluídas por título, ou resumo não relacionado com o tema e que não foram escritos nos idiomas português, espanhol e inglês. Após a primeira leitura e avaliação dos trabalhos, com aplicação dos filtros, os documentos foram selecionados pelo revisor, após a confirmação de sua pertinência e relevância.

As bases de dados possuem um vocabulário próprio, disponibilizado em vocabulário controlado, ou *thesaurus*, classificando os artigos. Os termos, as palavras-chave foram pesquisados e identificados em Descritores em Ciências da Saúde (DeCS), do Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde (BIREME). O DeCS é uma versão ampliada do *Medical Subject Headings (MeSH)*, vocabulário controlado do PubMed. A pesquisa no DeCS em português ecoou um descritor em inglês ou espanhol. A pesquisa pelo DeCS, incluindo categorias selecionadas de acordo com os interesses da pesquisa e os termos MESH, envolveram os seguintes descritores/palavras-chave:

- Criança superdotada/Child, gifted/Niño superdotado, categoria:  
F02.784.629.350  
M01.102.350  
NeSH D002672
- Sucesso Acadêmico/Academic Success/Éxito académico, categoria  
I02.399.136.500  
NeSH D000076363

As fontes utilizadas foram IBCT, MedLine/PubMed, BVS, Lilacs/Bireme e SciElo. Foram considerados estudos qualitativos, teses, dissertações, anais de congressos, capítulo de livro, livro em português, e inglês e espanhol. Seguem os critérios de inclusão e exclusão dos documentos:

- Critérios de inclusão: (I) altas habilidades/superdotação; (I) artigo, tese, dissertação, livro; (I) trabalhos que envolvam a escolarização; (I) estudos qualitativos; adolescentes; (I) percepção dos professores e coordenadores.
-

- Critérios de exclusão: (E) documentos que não tenham relação única e direta com alunos com altas habilidades/superdotação; (E) trabalhos de conclusão de curso de graduação, cursos de especialização e *lato sensu*.

Os documentos incluídos foram aprovados por banca examinadora quando se referem a cursos de mestrado ou doutorado.

Atributos extraídos dos artigos incluídos:

- referência (Primeiro Autor / Ano / Revista);
- características de Altas Habilidades/Superdotação (Pedagógica e Psicológica);
- tipo de Programas de desenvolvimento (sala de recursos, sistemas de apoio);
- idade={10,11,12,13,14,15,16,17,18,19};
- sexo={feminino,masculino};
- número de professores participantes do estudo;
- capacitação de Professores (capacitado, não capacitado).

Foi realizada a metassummarização dos dados extraídos, sobre as quais foram feitas reflexões, comparando os estudos de modo crítico e reflexivo. Após a sumarização, os dados foram interpretados e classificados de acordo com a incidência dos temas e discutidos dentro do contexto da pesquisa.

---

## **4. RESULTADOS E CONTEXTO DAS EVIDÊNCIAS**

## RESULTADOS E CONTEXTO DAS EVIDÊNCIAS

Durante o processo de pesquisa, foram consultados 903 trabalhos acadêmicos, conforme o quadro nº 3, os dados gerais coletados encontram-se em um CD anexo à pesquisa. Foram selecionados 548 trabalhos em meio eletrônico e manual, apresentados no quadro nº 3. Os trabalhos foram cadastrados em um banco de dados em Access<sup>4</sup> para facilitar o manuseio das informações, proporcionando também a geração de demonstrativos e extratos necessários para o prosseguimento da revisão sistemática.

O processo de triagem e a pesquisa ocorreram concomitantemente, ou seja, durante a identificação dos arquivos nas bases de dados da internet, foram feitos os cadastros, a leitura dos títulos e, sendo possível, resumos, e sendo possível baixando os textos para consulta futura. No cadastro, além dos dados de identificação, foram armazenados os resumos, as palavras-chaves, as referências, os endereços eletrônicos, as datas de acesso e redigidos pareceres sobre a utilidade dos textos para a pesquisa.

O mesmo banco de dados foi utilizado para registrar as informações relativas à datasumarização dos trabalhos, exigindo uma análise detalhada dos resultados de cada pesquisa, bem como a identificação e registro individualizado das falas de professores, alunos e responsáveis de jovens com altas habilidades/superdotação.

As falas envolvendo a percepção de professores, alunos e responsáveis foram categorizadas e cada professor e trabalho, codificado.

As informações gerais das pesquisas, tais como metodologia, objetivo geral e objetivos específicos, problematização, justificativa, objeto, limitações, contribuições, vulnerabilidade e validação foram sintetizados para formar um contexto das evidências encontradas.

As bases de dados consultadas envolveram trabalhos internacionais; entretanto, características específicas da pesquisa, problematização e fala da percepção de professores, alunos e responsáveis conduziram na identificação de evidências na produção nacional.

---

<sup>4</sup> Microsoft Access

---

Todos os trabalhos são qualitativos, alguns envolvendo o estudo de caso, procurando estabelecer uma relação de causa e efeito.

### Quadro nº 3 – Total de pesquisas consultadas

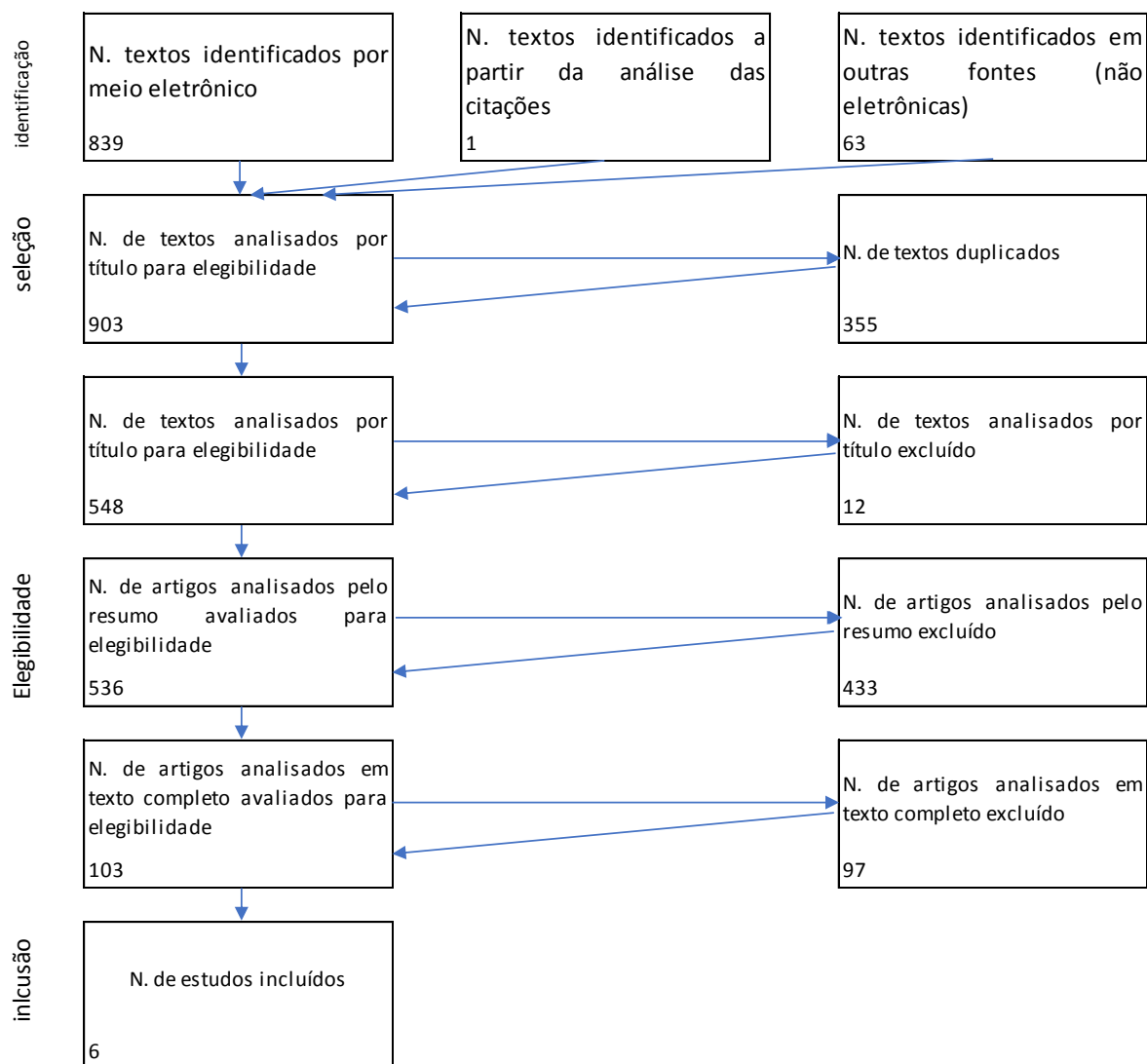
Fonte	Fonte e estratégia	Natureza	Selecionados	Duplicados	Total
IBICT-BDTD	* Altas habilidades/superdotação AND superdotação	Dissertação Teses	61	27	88
	* Altas habilidades/superdotação AND adolescentes		1		1
	* Superdotado		32	6	38
	* Adolescentes AND superdotados		4	3	7
	* Adolescentes AND altas habilidades/superdotação		1		1
	Subtotal		99	36	135
SciElo	* Altas habilidades/superdotação	Artigos	39	58	117
	* Superdotação		20	10	48
	Subtotal		59	68	127
PublMed	* Child AND gifted AND teacher	Artigos	18	40	58
	* Child AND gifted AND school AND academic success		2	8	10
	* Child AND gifted AND school		154	145	299
	* Gifted adolescents AND School		18	1	19
	* Child AND gifted AND academic		1		1
	Subtotal		193	194	387
BVS	* Gifted AND adolescents	Artigos	116	53	169
	* Gifted and child and teacher and school		3	2	5
	* Altas habilidades/superdotação		14	2	16
	* Gifted and family		1		
	Subtotal		134	57	191
Manual	Altas habilidades/superdotação	Artigos	20		20
		Dissertação/Teses	9		9
	Altas habilidades/superdotação	Livros	34		34
	Subtotal		63	0	63
<b>Total</b>			<b>548</b>	<b>355</b>	<b>903</b>

O processo de avaliação e análise dos trabalhos consultados foi realizado a partir da adaptação feita pelo autor do protocolo PRISMA<sup>5</sup>. Elas foram realizadas em quatro etapas: identificação, seleção, elegibilidade e inclusão. A identificação foi realizada nos sistemas eletrônicos e/ou manual, a partir dos critérios definidos através da pesquisa para a seleção dos trabalhos. Em seguida, foram submetidos aos critérios de elegibilidade, cujo produto foi a inclusão dos trabalhos a serem

<sup>5</sup> Preferred Reporting Items for Systematic Reviews e Meta-Analyses, disponível em <http://www.prisma-statement.org/>

efetivamente utilizados na revisão sistemática, apresentada no quadro nº 4. Os dados cadastrais estão disponíveis no caderno de campo no volume dois desta tese.

**Quadro nº 4 – Fluxo de análise de documentos**



Pesquisa realizada entre setembro/2018 - fevereiro de 2019

Os trabalhos selecionados foram datassummarizados e estão disponibilizados no volume dois desta tese. As informações extraídas dos textos foram agrupadas com base nas características dos trabalhos e categorizadas para discussão.

#### 4.1 Trabalhos selecionados

A análise das pesquisas resultou na identificação de seis trabalhos que foram organizados, catalogados e codificados para facilitar a discussão dos resultados, conforme quadro nº 4.



### Quadro nº 5 – Pesquisas Seleccionadas

Título	Referências bibliográficas
Diferentes olhares e o mesmo foco: as concepções dos professores e as altas habilidades/superdotação	SANTOS, Amanda Oliveira dos. Diferentes olhares e o mesmo foco: as concepções dos professores e as altas habilidades/superdotação. Salvador: Dissertação, UFB, 2015.
Adolescentes talentosos: características individuais e familiares	CHAGAS, Jane Farias. Adolescentes talentosos: características individuais e familiares. UnB: tese, 2008
Adolescente com altas habilidades/superdotação de um assentamento rural: um estudo de caso	PERAINO, Mariangela Alonso. Adolescente com altas habilidades/superdotação de um assentamento rural: um estudo de caso. Campo Grande: Dissertação, PUC-MS, 2007.
Avaliação e intervenção pedagógica para alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva	ARAUJO, Marisa Ribeiro. Avaliação e intervenção pedagógica para alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva. Fortaleza: Tese, UFC, 2014.
Concepções sobre Altas Habilidades/Superdotação e Prática Docente	BAHIENSE, Taisa Rodrigues Smarssaro. Concepções sobre Altas Habilidades/Superdotação e Prática Docente. Vitória: Dissertação, UFES, 2013.
Da classificação à promoção da aprendizagem: avaliação de alunos com altas habilidades/superdotação.	MOURA, Lucimeira Alves. Da classificação à promoção da aprendizagem: avaliação de alunos com altas habilidades. Fortaleza: Dissertação, UFC, 2009.

#### 4.2. Contexto das evidências

As pesquisas seleccionadas são qualitativas e envolvem alunos com altas habilidades, professores e responsáveis. No quadro nº 6, são apresentados os sujeitos da pesquisa, os métodos empregados e a população estudada, bem como a natureza do trabalho. Dos trabalhos seleccionados, quatro são dissertações (67%) e duas teses (33%).

### Quadro nº 6 – Natureza das evidências

Código	Natureza	Sujeitos da Pesquisa	Método	População/Amostra
1	Dissertação	Diferentes olhares e o mesmo foco: as concepções dos professores e as altas habilidades/superdotação	Pesquisa qualitativa com estudo de caso	15 professores
2	Tese	Aluno, professores e responsáveis	Pesquisa descritiva	42 alunos e 5 professores
3	Dissertação	Aluno, professor, psicólogo e responsável	Estudo de caso	Aluno, professor e responsável
4	Tese	Avaliação e intervenção pedagógica para alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva	Abordagem qualitativa, pesquisa colaborativa	64 alunos e 19 professores
5	Dissertação	Concepções sobre Altas Habilidades/Superdotação e Prática Docente	Pesquisa qualitativa com utilização do método clínico piagetiano	20 professores da rede pública de Vitória-ES
6	Dissertação	Da classificação à promoção da aprendizagem: avaliação de alunos com altas habilidades/superdotação	Pesquisa qualitativa com estudo de caso	4 professores

Entre os trabalhos identificados, 50% correspondem a estudos de caso e os demais são estudos qualitativos, envolvendo pesquisa descritiva, clínica e colaborativa. As evidências foram construídas a partir de informações fornecidas por 64 professores participantes das pesquisas, que apresentaram suas percepções quanto à questão dos alunos com altas habilidades/superdotação na escola.

As pesquisas selecionadas foram avaliadas segundo o critério de avaliação crítica para revisão sistemática, cuja síntese está delineada no apêndice A.

No quadro nº 7, são apresentados os dados referentes a problemas, objetivo e resultados encontrados nas pesquisas selecionadas. As informações indicam as preocupações dos pesquisadores que podem ser materializadas em categorias para análise das evidências. A primeira categoria para análise é a questão dos mitos sobre altas habilidades/superdotação, abrangendo os pontos do senso comum e envolvendo a evidência nº 5. A segunda categoria corresponde à identificação/avaliação de alunos com altas habilidades superdotação, envolvem as evidências 1 e 5. A terceira categoria apresenta a questão da invisibilidade de alunos com altas habilidades/ superdotação, ou seja, os alunos que não aparecem nas estatísticas e, conseqüentemente, a escola não promove sua inclusão, envolvendo as evidências 1 e 5. A quarta categoria compreende a formação de professores, envolvendo as evidências 2 e 5. A quinta categoria discute as questões relativas a conceitos e características dos alunos com altas habilidades/superdotação, envolvendo as evidências 1, 2, 3, 4, 5 e 6.

---

### Quadro nº 7 – O núcleo das pesquisas

Códig	Problema	Objetivo geral	Resultados
1	A superdotação é um tema desafiador na educação e deve ser esmiuçado para quebrar barreiras no seu desenvolvimento, por conseguinte, a identificação e as intervenções realizadas, ou até mesmo a ausência delas, por parte dos professores, estão imersas em uma gama de significados e significações, estando diretamente relacionados ao conhecimento produzido socialmente e individualmente. Havendo, portanto, a construção das concepções e a possibilidade da interferência de tais aspectos nos processos essenciais de identificação e indicação ao atendimento	Analisar as concepções, dos professores, dentro do processo de identificação dos estudantes com altas habilidades/superdotação	Ao finalizarmos este estudo constatamos que, apesar do cenário otimista encontrado nesta escola, a divulgação e os estudos da temática continuam sendo indispensáveis e que os resultados deste trabalho contribuem significativamente para as ações a serem realizadas nas escolas, principalmente para as que já estão acontecendo nesta escola, no que diz respeito a compreensão existente por parte dos professores, a identificação, propriamente dita, dos estudantes com altas habilidades/superdotação, assim como o caminho delineado e realizado para o êxito no atendimento
2	A desatenção e a insuficiência de políticas públicas voltadas para a inclusão de adolescente talentosos nos sistemas de ensino, de forma adequada, podem acarretar o desperdício do maior tesouro da civilização que é potencial humano.	A investigação teve como objetivo de descrever as características individuais e familiares de adolescentes talentosos a partir da percepção de adolescentes, seus familiares e professores.	Os resultados desse estudo corroboram as pesquisas que têm demonstrado o papel relevante da família e da escola como os principais nichos promotores do desenvolvimento saudável durante a adolescência, especialmente entre adolescentes talentosos
3	[...] a criança com altas habilidades/superdotação quando não instigada nas áreas de seu interesse se desestimula e estabiliza seu conhecimento, não tendo vontade de experimentar novas conquistas e não desenvolvimento suas habilidades como deveria	Analisar as características comportamentais e afetiva emocionais de um adolescente com AH/SD que residiu desde sua primeira infância até a adolescência em um assentamento rural da cidade de Sidrolândia /MS	A pesquisa proporciona a abertura de espaço para que o tema seja fonte de referência para futuros trabalhos e questionamentos na área da psicologia social, e da educação voltadas para as pessoas com altas habilidades/superdotação.
4	Embora o Atendimento Educacional Especializado para os alunos com altas habilidades/superdotação seja garantido nas legislações específicas, a presença de mitos e preconceitos representam obstáculos significativos para as provisões educacionais voltadas às necessidades dessa clientela	A intenção da pesquisa foi de investigar a avaliação da aprendizagem empreendida pelo professor para alunos com altas habilidades acadêmicas, nas áreas de português e matemática	A avaliação, em especial, deve ser compreendida como um elemento integrador entre o ensino e a aprendizagem, constituindo um conjunto de ações diagnósticas no melhor orientar a intervenção pedagógica e promover a aprendizagem do aluno
5	Acredita-se que estudar quais mitos os professores do ensino fundamental tem sobre as pessoas com AH/SD, pode levá-los a refletir sobre suas atitudes e consequentemente, reorganizar sua forma de atuação. Dessa forma, acredita-se que o aprofundamento nesse tema é de relevância não somente científica	O objetivo dessa pesquisa foi de explorar as concepções de professores do Ensino Fundamental da rede pública de Vitória-ES sobre altas habilidades/superdotação.	Conclui-se que muita coisa ainda tem que ser feita para que o atendimento específico a essas pessoas seja eficiente e de qualidade, mas que passos importantes já foram dados no Brasil a fim de se alcançar esse objetivo
6	A perda desse patrimônio humano acarreta graves prejuízos sociais, especialmente nos dias atuais, caracterizados pela sociedade da informação, com a rápida transformação do conhecimento e das tecnologias (POZO, 2002). O potencial humano ignorado e subutilizado, conforme Landau (2002), torna-se impedido de se manifestar, aprisionado pela rejeição dos demais ou simplesmente pela falta de estimulação ambiental apropriada. Assim, competências promotoras de descobertas científicas, criações artísticas e lideranças políticas são desperdiçadas e acarretam perdas significativas, tanto para a sociedade, como para o próprio sujeito	A intenção da pesquisa foi de investigar a avaliação da aprendizagem empreendida pelo professor para alunos com altas habilidades acadêmicas, nas áreas de português e matemática	A avaliação, em especial, deve ser compreendida como um elemento integrador entre o ensino e a aprendizagem, constituindo um conjunto de ações diagnósticas no melhor orientar a intervenção pedagógica e promover a aprendizagem do aluno [...]. Desse modo, a avaliação configura um importante recurso para se obter informações sobre o que foi e como ensinado, como também o que foi e como foi aprendido, sendo elemento de reflexão fundamental para o professor e o aluno

As pesquisas realizadas durante o processo de discussão, para facilitar a identificação das falas dos professores e permitir clareza na condução da análise, serão apresentadas por meio de um código de identificação composto pelo número da pesquisa, cuja notação será precedida da letra “C”, e o número do trabalho, ou seja, “C.1”, de acordo com o quadro nº 8. Existem trabalhos que, devido a sua forma de redação, tem dificultado a identificação de cada professor; quando isto acontece, a codificação acrescenta as letras “P” ou “F” e a fala correspondente. A letra “F” indica que não é possível identificar o professor, mas a fala utilizada na pesquisa. A letra “P” indica o professor e sua fala na pesquisa. O código segue a notação “C.1.P.1” para indicar a primeira fala do professor utilizada no trabalho.

### Quadro nº 8 – Codificação

Código	Título	Referências bibliográficas
1	Diferentes olhares e o mesmo foco: as concepções dos professores e as altas habilidades/superdotação	SANTOS, Amanda Oliveira dos. Diferentes olhares e o mesmo foco: as concepções dos professores e as altas habilidades/superdotação. Salvador: Dissertação, UFB, 2015.
2	Adolescentes talentosos: características individuais e familiares	CHAGAS, Jane Farias. Adolescentes talentosos: características individuais e familiares. UnB: tese, 2008
3	Adolescente com altas habilidades/superdotação de um assentamento rural: um estudo de caso	PERAINO, Mariangela Alonso. Adolescente com altas habilidades/superdotação de um assentamento rural: um estudo de caso. Campo Grande: Dissertação, PUC-MS, 2007.
4	Avaliação e intervenção pedagógica para alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva	ARAUJO, Marisa Ribeiro. Avaliação e intervenção pedagógica para alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva. Fortaleza: Tese, UFC, 2014.
5	Concepções sobre Altas Habilidades/Superdotação e Prática Docente	BAHIENSE, Taisa Rodrigues Smarssaro. Concepções sobre Altas Habilidades/Superdotação e Prática Docente. Vitória: Dissertação, UFES, 2013.
6	Da classificação à promoção da aprendizagem: avaliação de alunos com altas habilidades/superdotação.	MOURA, Lucimeira Alves. Da classificação à promoção da aprendizagem: avaliação de alunos com altas habilidades. Fortaleza: Dissertação, UFC, 2009.

#### 4.3. Discussão

A pesquisa busca identificar os elementos que contribuem para compreensão de como os professores e a escola percebem as altas habilidades/superdotação de adolescentes e os motivos que esses alunos estão fora do campo de observação da rede de ensino; pois, segundo o censo de educação existem menos de 0,05% de alunos identificados, indicando que há muito a ser feito para alcançar os níveis sugeridos como normais, que estão entre 3% a 5% da população escolar. Buscou-se encontrar na fala do professor, em conjunto com a da escola, elementos que poderiam responder à pergunta norteadora.

Periano (2007) elaborou um estudo de caso, com o propósito de analisar as características de um adolescente com AH/SD que residiu em um assentamento rural e alcançou o terceiro lugar na 1ª. Olimpíada de Matemática de seu Estado, em 2005. Depois foi indicado para avaliação de altas habilidades no ensino médio. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a mãe, professora, a coordenadora da escola, a avaliadora e a psicóloga do NAAH. Das falas a mãe e da professora, pode-se destacar que ao aluno sempre tirava notas boas, que aprendia com rapidez e não precisava de explicação para entender, sendo um bom leitor com necessidade de saber sempre mais. Ele era perfeccionista e gostava de matemática, mas com dificuldade em relacionamentos. O estudo se configurou na identificação e no atendimento ao aluno, discutindo não apenas a

sua condição, mas também o seu contexto familiar e pessoal. Alerta-se que a educação precisa se

Ater nas classes mais baixas, nos sem-terra, nas favelas não só nas classes superestimuladas com as classes altas com condições de oferecer o ensino das escolas particulares para seus filhos. [...] Esta pesquisa conseguiu atingir seus objetivos quando comprovadamente apresenta uma pessoa de classe socioeconômica desprivilegiada tendo um desempenho acadêmico superior à média de alunos de sua idade. (PERIANO, 2007, p. 76)

Santos (2015) reconhece que existem avanços significativos e sucesso na efetivação de práticas que atendem às necessidades de alunos com altas habilidades/superdotação, mas o desconhecimento dos professores sobre o tema ainda é uma dificuldade para concretizar um processo educacional que efetivamente possa atendê-los. A educação de qualidade para esses alunos começa com o reconhecimento de sua condição e da necessidade de ações que estimulem e desenvolvam potencialidade e talentos.

Na pesquisa foi realizada por uma abordagem qualitativa e estudos de caso, com participação de dezoito professores, tendo como objetivo a análise das concepções que estão relacionadas ao processo de identificação, pois entende que o fenômeno precisa ser melhor apresentado aos professores devido a influência dos mitos. A amostra da pesquisa é composta por quinze professores do ensino médio e gestores, totalizando 18 participantes. Os resultados indicam que, apesar dos avanços existentes, há necessidade da oferta de uma formação adequada aos professores, para que possam estabelecer estratégias que desenvolvam potenciais, uma vez que

na perspectiva de uma escola inclusiva, estimular e desenvolver potenciais e talentos deve se constituir como premissa, não somente para atender aos estudantes com altas habilidades/superdotação, mas para que a proposta de uma educação com igualdade de oportunidades para todos seja de fato concretizada, oportunizando o reconhecimento e valorização dos potenciais e talentos humanos. (SANTOS, 2015, p. 117).

Chagas (2008) afirma que, apesar do aumento de pesquisas na área o desenvolvimento de adolescentes talentosos é pouco estudado, destacando a necessidade de compreender os aspectos relacionados ao desenvolvimento humano. Os dados da pesquisa foram coletados em duas fases e envolveram quarenta e dois adolescentes, entre doze e dezoito anos de idade, para descrever suas características a partir da percepção dos professores, dos familiares e dos próprios adolescentes. Os resultados demonstram que as características diferem em função do talento.

---

A aprendizagem, segundo depoimento dos alunos, era melhor apreciada quando envolviam leitura e discussão, destacando-se o autodidatismo, a facilidade para aprender e a dedicação aos estudos. Entre as características socioemocionais, destacam-se timidez, envolvimento com a tarefa, perfeccionismo, criatividade e bom humor, bem como se observou que preferem o isolamento e a negação de suas habilidades. Pode-se destacar também que a sala de recursos e o atendimento especializado são fatores que contribuem para o desenvolvimento.

Araújo (2014) afirma que, para a identificação de alunos com altas habilidades/superdotação requer-se que os profissionais tenham formação adequada, para evitar distorções. A legislação garante o atendimento educacional especializado, mas a presença de mitos tem obstruído a eficácia dessa política. A mostra de sua pesquisa envolveu oitocentos e sessenta e cinco alunos e trinta e três profissionais. Os resultados indicaram que existe uma política insuficiente para alunos com altas habilidades/superdotação, entretanto alerta que a formação contínua de professores com utilização de novas tecnologias poderá permitir avanços nessa área. Destaca também que as políticas de inclusão tornaram-se relevantes para a formação de salas de recursos multifuncionais.

Bahiense (2013) desenvolveu uma pesquisa que explorou as concepções dos professores sobre altas habilidades/superdotação. Da mesma pesquisa participaram vinte professores por meio de entrevista. Os resultados, de forma geral, apresentam a necessidade de preparação para lidar com alunos. Os dados revelam que os professores acreditam que existam em algum grau, mas que o meio é fundamental para o seu desenvolvimento, defendem que precisam de um atendimento especializado e demonstram a preocupação do professor com a socialização, pois pessoas inteligentes isolam-se.

Moura (2009) investigou a avaliação da aprendizagem em língua portuguesa e matemática, afirma que o conceito evoluiu de uma abordagem unilateral para uma abordagem multidimensional, fundamentadas no perfil. Foi elaborado um estudo de caso composto por quatro professores. Os resultados indicaram divergência entre a teoria e a prática, pois a avaliação apresentou-se como classificatória e seu critério foi ancorado na memória e na reprodução do conhecimento, negando a oportunidade de desenvolverem o pensamento criativo. Destaca que

É importante compreender que a negligência em atender as NEEs dos alunos com altas habilidades pode colocá-los em risco de fracasso escolar e

---

comprometer seriamente tanto o seu desenvolvimento cognitivo quanto emocional, impedindo-os de realizar plenamente o seu potencial. É tarefa da escola estimular e nutrir o potencial desses aprendizes, desenvolver serviços educacionais adequados, desafiadores que permitam uma grande variedade de opções para atender às necessidades de todos os estudantes, inclusive daqueles com altas habilidades (MOURA, 2009, p. 97)

Os resultados das pesquisas demonstraram a preocupação com a formação dos professores, indicando a necessidade de formação, de recursos, de atendimento educacional especializado. Entretanto, as falas dos professores, quando categorizadas e discutidas em uma dimensão específica, transformadas em evidências e fundamentas, revelam que outros elementos devem ser considerados para compreender o processo de escolarização de alunos com altas habilidades/superdotação.

#### **4.4. Categorias de análise**

Foram estabelecidas seis categorias de análise, a partir da avaliação geral dos trabalhos selecionados, e da relação entre elas, para compreender e equalizar a questão sobre a percepção dos professores sobre alunos com altas habilidades/superdotação.

##### **4.4.1. Mitos e preconceitos**

A questão dos alunos com altas habilidades/superdotação traz certo fascínio e respeito, pois esses despertam curiosidade, intimidação e inveja. Segundo Winner (1996, p. 15),

os sobredotados foram temidos por se crer que eram possessos, porque sabiam e compreendiam demais demasiado cedo. Tal como as crianças com atraso mental, as sobredotadas têm sido receadas por serem consideradas estranhas, esquisitas, anormais. Têm sido rejeitadas como palermas.

O tema altas habilidades/superdotação teve grande repercussão com os estudos de inteligência e destaque com o pensamento eugênico que valoriza de forma abusiva as pessoas com características de superdotação, depreciando as normais. Os estudos realizados, em 1920, por Terman, segundo Winner (1996), no campo de superdotação, envolveram mais de mil e quinhentas pessoas com QI elevado, são referenciados até os dias de hoje, mas “abundam, contudo, mitos e concepções erradas acerca da natureza da sobredotação, talvez porque este seja uma tema delicado, politicamente conotado, frequentemente considerado elitista e

---

---

limitado” (WINNER, 1996, p. 16), pois os mitos obscurecem a compreensão desse fenômeno.

Segundo Rech & Freitas (2005, p. 300), mito é uma “representação coletiva simplista e muito estereotipada, comum a um grupo de indivíduos. Pode-se entender que eles surgem no imaginário popular com o propósito de compreender mistérios, o sobrenatural e determinados contextos históricos”. Eles também evidenciam o desconhecimento sobre o assunto, dificultando a percepção dos professores quanto aos alunos com altas habilidades/superdotação.

Winner (1996) apresenta nove mitos que, segundo ela, estão errados, a saber: ocorrência de sobredotação global; encontro de indivíduos talentosos, mas não sobredotados; observação de QI excepcional; aspectos ligados à biologia e ao meio; ocorrência de pressão parental; modelos de saúde psicológica; a crença de que todas as crianças são sobredotadas tornam-se adultos proeminentes.

A sobredotação global é reservada para indicar dons acadêmicos de linguagem e matemática, avaliada principalmente por testes de QI, acredita-se que ela pode ser superdotada nas demais áreas, entretanto assim se apresenta em uma ou duas áreas. Winner (1996, p. 20):

as crianças podem, mesmo, ser sobredotadas em determinada área acadêmica e ter uma aprendizagem deficiente em outra. [...] A especificidade das suas aptidões é uma forte indicação de que estas crianças têm uma predisposição para determinados domínios.

Quanto ao mito relativo aos alunos talentosos, mas que não são sobredotados, refere-se ao uso de termos diferenciados para os que apresentam performance elevadas nas áreas artísticas e esportivas e que, normalmente, são chamados de talentosos, entretanto são igualmente superdotados.

Quanto à questão do QI excepcional, deve-se entender suas limitações, pois ele avalia uma pequena variedade de faculdades humanas e, segundo WINNER (1996, 21), “não existem provas suficientes de que a sobredotação em áreas não acadêmicas, tais como artes ou música, exija um QI excepcional”.

O mito centrado na biologia e no meio ambiente destaca o conceito de que a superdotação é inata; entretanto, existe a possibilidade de que, com dedicação, seja possível produzir uma criança prodígio, desde que os pais tenham empenho nesse sentido, colaborando com a ideia de que as crianças nascem com cérebros normais e que, depois, podem ser moldados para serem extraordinários.

---



A questão da pressão parental indica a ideia de que os superdotados são fabricados pelos pais demasiadamente zelosos, mas é esperado que esses mantenham uma atitude de distanciamento para que não percam o interesse em seus objetivos devido ao estresse.

O mito dos modelos de saúde psicológica pode ser resumido com a contradição encontrada na definição de Terman apud Winner (1996, p. 22):

definiu as crianças superdotadas não apenas com academicamente superiores, mas também como superiores às outras crianças a nível físico, na saúde e na capacidade de adaptação social; e caracterizados por atitudes morais superiores, que se podem avaliar através de testes de personalidade.

Sabe-se que crianças superdotadas são socialmente isoladas e infelizes, “enfrentam, muitas vezes, o ridículo e o escárnio, pelo facto de serem consideradas palermas e anormais” (WINNER, 1996, p.22).

A negação da existência de alunos superdotados com a afirmação de que todos são superdotados revela a ideia de que todos possuem pontos fortes e fracos e que todos também possuem potencial para o aprendizado. Esse posicionamento está relacionado com a noção sociológica de que a superdotação é uma ideia para justificar o etilismo.

O mito de que alunos superdotados tornam-se adultos proeminentes parte do pressuposto de que, na idade adulta e no ambiente profissional, sejam proeminentes e criadores. Entretanto, poucos conseguem, pois “Os factores que fazem prever o curso de uma vida são múltiplos e interactivos. A personalidade, a motivação, o ambiente familiar, a oportunidade e a sorte desempenham papéis muito mais importantes que o nível de aptidão” (WINNER, 1996).

Os principais mitos apresentados são encontrados nas falas dos professores. O professor C5.P4(p.114) ao afirmou:

eu acho que isso favorece, favorece, e pode também a criança já nascer assim, com essa tendência, nascer com essa tendência e se o ambiente lhe for propício, ela vai ressaltar isso aí. Se não for, ela para, ela (sic) vai regredir.

Essa forma de perceber altas habilidades/superdotação indica uma visão biológica de que é uma característica inata. Segundo o professor C5.P6. (p. 133), quando

duas crianças nascem superdotadas, se uma tiver no desenvolvimento um incentivo, olha, eu acredito que essa terá uma visão mais ampla das coisas do que a outra que não tiver esse incentivo. (sic)

A ideia rompe com a questão do inatismo, pois o ambiente pode ser um fator de desenvolvimento e determinação para altas habilidades/superdotação. Colaborando com a ideia, o professor C5.P7. (p. 133) afirma que

[...] tem crianças que são estimuladas e não acontece absolutamente nada [...]. E por outro lado estimular também é bom (...). E eu acho que também vem da criança (...) e se também não tiver estímulo também pode morrer, que também não adianta você vir com aquilo e o meio abafar (...). Então, o estímulo não é suficiente para fazer a pessoa ser superdotada, mas o estímulo é interessante, é bom. (sic)

O professor C5.P8. (p. 134) apresenta a percepção de que o aluno com altas habilidades /superdotação pode ter domínio em uma área e não ter em outra, relacionando-se com o mito de sobredotação global, afirmando que

o fato dela ter é possibilidades de compreensão, de conhecimento, de aprender, de conhecimento em uma área, não quer dizer, que ela tenha que ter ou não nas outras. (sic)

É interessante destacar o posicionamento de Antipoff & Campos (2010, p. 307-308) ao afirmarem que

Apesar de as diretrizes legais, assim como os Parâmetros Curriculares, atentarem para os alunos com altas habilidades há algumas décadas, o que se percebe na prática é que somente as leis não bastam quando o assunto é a superdotação. É necessário ir além do que está definido no papel e que sejam realizadas ações concretas: maior conscientização das escolas e comunidades, cursos de capacitação continuada para professores, palestras informativas etc. para que os mitos sejam amenizados ou até mesmo superados e para o atendimento a esta clientela não seja prejudicado ou pela falta de informação, ou pela informação equivocada (como, por exemplo, de que o superdotado não necessita de atendimento especial).

Os mitos sobre altas habilidades/superdotação que foram identificados nas falas dos professores evidenciam a fragilidade dos conceitos e por serem conceitos muitas vezes fantasiosos nem sempre representam a realidade e o pensamento científico, contribuindo para dificultar a identificação de alunos com altas habilidades/superdotação, segregando-os por seu comportamento distinto.

#### **4.4.2. Identificação/avaliação**

De acordo com Barbara (2013, p. 58),

a identificação de alunos com altas habilidades/superdotação não seria necessária, caso nossas escolas se constituíssem em ambientes flexíveis, onde a capacidade e o ritmo de cada um fossem levados em conta, mas enquanto isso ainda não é uma realidade, tais alunos demandam condições diferenciadas para que possam desenvolver suas potencialidades da maneira mais satisfatória possível.

Os métodos de identificação mais utilizados são os testes padronizados de inteligência, diretamente ligados ao conceito de altas habilidades/superdotação propostos individualmente.

De acordo com a diretrizes do MEC (BRASIL, 1995, p. 17),

A identificação é um processo dinâmico que engloba avaliação e acompanhamento abrangentes e contínuos. Assim, a identificação do portador de altas habilidades não decorre somente do acompanhamento de seu rendimento escolar nem do resultado dos testes de inteligência que possa ser feito. Uma única fonte de informação jamais será suficiente nem satisfatória. Entre outros aspectos importantes, devem-se levar em conta os contextos socioeconômicos e cultura, além de outras variáveis.

A questão da identificação traz à tona a necessidade de oferecer um atendimento educacional adequado ao aluno, por meio dos mecanismos definidos na educação especial.

Segundo a fala da professora C2.F1.(p. 72),

a partir do momento que o professor detecta e faz um encaminhamento e esse encaminhamento fica a perder de vista, eu tenho essa queixa. Mas é uma queixa dolorida. Eu estou vendo o aluno dando trabalho na sala, sei que são altas habilidades, sei que o professor não tem obrigação e nem condições de enxergar isso, tá!? A gente encaminha esse aluno para a equipe que tem competência para isso. O processo é moroso demais. Esse aluno vai ser o que? Diagnóstico, quando estiver na 8a. Série? Por que ele está na 5a. Série e ainda não foi? (sic)

A escola, como entidade burocrática, segue as normas definidas em cada sistema e por isso não flexibiliza seus atendimentos, como consequência, o aluno deixa de ser atendido no tempo adequado.

A professora C2.F3.(p. 118) complementa:

preciso talvez encontrar outro meio de tá avaliando, de trazer esses meninos pra sala (de recursos). Porque, às vezes, a gente fica só aguardando encaminharem. E, tem professor que não tem interesse. Existem professor (sic), no regular, que não acreditam no projeto, no atendimento.

As formas de avaliação são discutidas em várias pesquisas, no contexto da psicologia, da educação; no entanto os sistemas escolares ainda escolhem o que é mais burocrático; seguindo a fala da professora C2.F4.(p. 119), fica evidente:

não sei, parece que não há sintonia, sabe? Porque a gente sabe que a divulgação tá sendo feita, mas mil coisas acontecem. Às vezes, o professor sabe que tem um aluno talentoso dentro da sala e não encaminha, e fala que não sabia que tinha essa sala de apoio pro aluno. E às vezes também eles não sabem que o aluno é talentoso. Eu tive um monte de alunos que foram encaminhados por colegas e não por professores. (sic)

A questão não é a identificação, mas a falta de uma política realista que possa atender os alunos com altas habilidades/superdotação, conforme aponta a professora C5.P3.(p. 126),

pois é, se tinha altas habilidades eu nunca soube nem detectar, entendeu, não sei te responder, porque se tinha eu não soube verificar. Exatamente por não ter tido formação pra isso, pra poder diferenciar, e até mesmo diagnosticar, ou enfim, como proceder. (sic)

O processo deveria ser feito por um colegiado, considerando a escola, a comunidade e especialistas que definiriam o encaminhamento acadêmico de alunos talentosos, uma vez que

a identificação de pessoas com altas habilidades/superdotação não deve se apoiar em regras fixas, mas precisa acontecer de forma dinâmica e em um processo contínuo uma vez que, para uma identificação adequada recomenda-se utilizar mais de um dos métodos seguintes: testes psicométricos, escalas de características, questionários, observação do comportamento, entrevistas com família e professores, entre outros (MENDONÇA, 2017, p. 1).

A escola deve desenvolver as potencialidades dos seus alunos, respeitando a individualidade e estabelecendo estratégias eficazes para atender as demandas daqueles que apresentam maior rendimento escolar.

#### 4.4.3. A invisibilidade

Indivíduos talentosos de classes minoritárias, grupos étnicos ou provenientes de famílias em situação socioeconômica desfavorecida podem ainda apresentar: sentimentos de invisibilidade, marginalidade, isolamento, impotência, inadequação, baixo nível de confiança, autoconceito negativo, em virtude de atitudes discriminatórias conectadas à sua maneira de falar, vestir ou se comportar (VIRGOLIM & KONKIEWIT, 2014, P. 294).

A invisibilidade dos alunos com altas habilidades/superdotação, proporcionada pelos professores, escola, pais e sociedade está diretamente relacionada com a falta de informação e respeito. Esse cenário propicia a criação de mitos e preconceitos sobre o tema e as concepções equivocadas prejudicam a educação e o desenvolvimento de políticas capazes de atender as suas necessidades.

Bahiense (2013, p. 93-94) retoma a concepção de Peres (2003), ao afirmar que a

a real inclusão de pessoas com AH/SD só será possível quando os educadores e a sociedade forem capazes de diferenciar realidade de mito, quando estes alunos da invisibilidade e suas necessidades forem distinguidas, quando for permitido a esse aluno se autorealizar e se aceitar como diferente e quando se aumentar a produção científica [...]

Delpreto (2010, 19) complementa a questão, afirmando que

o motivo que levou a tal invisibilidade diz respeito à utilização de testes para aferição do quociente intelectual, orientados por uma concepção restrita de inteligência e altas habilidades/superdotação, e que não contemplam as diferentes aptidões e formas de expressão da criatividade destes alunos.

A invisibilidade pode causar sentimentos de exclusão (não pertencimento ao grupo), podendo também causar sofrimento, mas necessário ao aluno para proteger-se das consequências de não reconhecimento de seu potencial (COSTA, 2008).

A questão da invisibilidade é recorrente nas discussões sobre altas habilidades/superdotação e, também a escola colabora com o processo por meio de práticas distorcidas (CRUZ, 2014).

A invisibilidade por parte do aluno deve ser entendida como um processo de proteção, capaz de produzir isolamento e distanciamento dos grupos na escola. A invisibilidade no sistema escolar é fruto de políticas educacionais ineficientes, podendo causar prejuízos na formação escolar, seu fracasso escolar e problemas socioemocionais, uma vez que “[...] a pessoa talentosa está em sala de aula, mas envolta em processos de exclusão, uma vez que seus interesses, habilidades e capacidades não são contemplados e/ou valorizados (VIRGOLIM & KONKIEWIT, 2014, p. 293), e onde “muitos acabam expulsos do sistema escolar ou encaram grandes dificuldades para completar a escolaridade” (VIRGOLIM & KONKIEWIT, 2014, p. 294).

A professora C5.P8.(p. 144), ao comentar sobre o perfil do aluno com altas habilidades/superdotação, justifica a invisibilidade como sendo uma condição para ser aceito pelo grupo.

Pode ser que talvez ele não queira saber tanto. Porque eu acho que em determinados momentos da vida das crianças e dos adolescentes o saber nem é tão importante assim. As relações de afetividade são muito mais importantes do que o saber [...]. Tanto que a gente tem assim [...] alunos que tinham excelente desenvolvimento, mas que não se relacionavam bem. Então aí eles param de saber, ou de demonstrar que sabem, pra poder se relacionar melhor, que eles de alguma forma são melhores aceito no grupo, e isso é comum. (sic)

A professora C5.P7 (p.143) amplia a discussão, quando afirma que, para não ser rejeitado pelo grupo, o aluno se esconde, procura a invisibilidade, até mesmo cometer erros, para mostrar a sua humanidade.

Porque o problema é que nós não temos identidade cultural, então a gente vê muito filme americano, e vendem essa ideia pra gente de que os nerds da escola americana são os rejeitados, que não tem amigos, os invisíveis, os excluídos, e que eles acabam sempre, né, num grupinho, os chatos. E os que são bons, que tem amigos que são descolados são os outros, né, que fazem tudo de errado, que não são inteligentes, né? Vendem essa ideia. E aí ele pode ter essa ideia ‘poxa, então eu não quero ser inteligente, então eu não vou ser inteligente’. Eu já vi histórias de meninos que sabe tudo, mas faz tudo de errado na prova pra poder ser aceito pelo grupo, né? ‘Eu agora vou começar a ser rebelde, vou começar a quebrar tudo, chutar porta na escola, responder o professor, pra poder ser aceito, fazer parte do grupo’. Não é o perfil dele, ele não faz nada disso, né? Ele sabe tudo, ele sabe a

---

prova de cor, mas ele quer ser aceito, então ele pode até fazer o contrário.  
(sic)

A invisibilidade é um recurso estratégico do aluno com altas habilidades/superdotação para esquivar-se de ações que levam à rejeição e ao *bullying*, bem como pode proporcionar o estabelecimento de uma relação com um grupo; pode-se, então, entender a opção por esquivar-se e buscar proteção; porém, a invisibilidade provocada pelo sistema escolar pode causar problemas de aprendizado e até gerar o fracasso escolar.

#### 4.4.4. Formação de professores

Segundo Lopes (2014), pesquisas recentes indicam que a formação dos professores para o atendimento de alunos com altas habilidades/superdotação é crucial para o sucesso dos programas, e que a sua maioria gostaria de participar de capacitação e que precisam ser capazes de atuar na sua realidade ativamente. Essa realidade ecoa em 50% das pesquisas selecionadas, a saber:

C2.F5.(p. 119): “O professor que é formado em licenciatura não tem essa formação específica. Então o que acontece o professor que é de 5ª ao ensino médio, ele não sabe lidar com essa situação nova. Eu acho que é preciso haver um preparo melhor do professor, as escolas hoje, não preparam, deixam muito a desejar” (sic).

C5.P1.(p. 127): “(...) “de repente pode até ser, mas a gente nunca teve essa formação para estar identificando, para estar trabalhando dessa forma, com esse olhar”. (sic) (sic)

C5.P2.(p. 127): “Eu não consigo, é... saber quando um aluno é muito inteligente, quando ele é superdotado.” (sic)

C5.P3.(p. 128): “(...)”, mas não sei identificar assim se aquele menino realmente ele tem alguma coisa a mais, além, não sei, entendeu. Nunca consegui perceber e nem em todas as turmas, ninguém”. (sic)

C5.P10.(p. 114): “Eu acho que a gente tem muita dificuldade quando os meninos são incluídos na sala de aula e nós não temos formação nenhuma pra isso. Eu, por exemplo, me sinto assim, lá embaixo, porque eu não sei o que fazer com cada especialidade, porque nós temos vários tipos de crianças com especialidades na sala de aula, e muitas vezes a gente não sabe como agir. Eu pelo menos, eu não fui treinada pra isso. (...) Eu me sinto mal”. (sic)

C5.P11.(p. 114): “Ai eu vejo assim, que a escola traz o aluno, mas não prepara a gente pra trabalhar, né”. (sic)

C5.P12.(p. 115): “(...) hoje a gente precisa atender esse grupo de alunos, e a maior dificuldade que eu vejo da escola é a questão da preparação. Nunca fomos preparados, os alunos chegam à escola com essas diversidades, e tem direito de estar na escola, e o professor tá ali tendo que ajudá-lo, no entanto sem saber como fazer”. (sic)

C6.P1.(p. 133): “Da condição do professor saber quem sabe, quem sabe mais, quem está dominando melhor os conteúdos e também aqueles que não sabem, que têm mais dificuldade, que não fazem as atividades, que não estudam. É importante, porque o professor tem condição de acompanhar o desempenho da aprendizagem do aluno”. (sic)

---

---

C6.P2.(p. 133): “A gente vê que eles têm um aprendizado. Eles adquirem novos conhecimentos com o que a gente vem tralhando pra eles; não só aqueles que são mais inteligentes, mas todos os alunos. Outro fato importante é que nem sempre é só acerto, mostrar que eles erram também. Não é 100% de acerto. Então é importante nesse aspecto: ele não vai errar. Não é por aí também. Tem casos, tem algumas situações que eles têm dificuldades. Que até pra eles é bom. Pra eles conhecerem que também precisam estudar, não é só no raciocínio lógico. A avaliação ela sinaliza, mas dá um limite também”. (sic)

Lopes (2014) destaca que os cursos de formação de professores não contemplam com profundidade os conteúdos da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Destaca, também, que a formação continuada de professores para trabalharem com educação de alunos com altas habilidades/superdotação é frágil, o que dificulta a avaliação, a identificação e o trabalho pedagógico em sala de aula.

#### 4.5.5. Perfil e características

O conceito de altas habilidades/superdotação tem mudado ao longo do tempo e pode existir uma variação conforme a cultura. Segundo Chagas (2007, p.15),

na cultura mexicana [...] o conceito de superdotação é expresso por um conjunto de habilidades valorizadas e descritas como habilidades linguísticas, conhecimento cultural abundante, habilidade de criar com as próprias mãos e habilidades humanísticas – compaixão, auto sacrifício e empatia.

Enquanto em inglês, *gifted ou giftedness*, que pode ser traduzido como “dádiva”, sugerindo uma habilidade (VIRGOLIN, 1997, p. 175) e (CHAGAS, 2007, P. 15).

No Brasil, o conceito utilizado pelo Ministério da Educação foi definido pelo Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, por meio da Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que no seu inciso III do artigo 3, define

alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009).

Chagas (2007) afirma que o termo altas habilidades/superdotação apresenta duas vertentes; no termo altas habilidades indica a questão do desenvolvimento, enquanto o termo superdotação indica habilidades excepcionais.

A variedade de conceitos dificulta a realização de pesquisas que precisam retomá-los constantemente para fundamentar seus resultados. Chagas (2007, p. 17) apresenta uma tabela de características de superdotação, indicando as implicações

---

positivas e negativas na sala de aula. A habilidade cognitiva proporciona melhor compreensão da linguagem e, ao mesmo tempo, permite que o aluno fique entediado com as tarefas escolares. A curiosidade intelectual impulsiona a procura de respostas, mas pode deixar o aluno exibido. A sensibilidade e a criatividade facilitam a produção de ideias e podem gerar o não conformismo. A imensa motivação facilita o aprendizado e contribui para desenvolver a persistência, envolvendo-se com várias atividades e pode provocar ressentimento com a interrupção dela. A intensa emotividade sugere uma forte reação a questões morais e sociais, possuindo empatia elevada, apresentando vulnerabilidade a críticas e, ao mesmo tempo, podendo vivenciar sentimento de rejeição. O processamento de informações é rápido, facilitando a aprendizagem, mas pode provocar desmotivação com as atividades escolares e desinteresse quando a atividade for repetitiva. Desde criança, apresenta preocupações estéticas e éticas, além de um comportamento crítico, reflexivo, percebendo rapidamente a injustiça, também apresenta dificuldade em relacionar-se com pares da mesma idade. A autonomia de pensamento favorece a realização de atividades intelectuais, gosta de fazer de modo diferente as mesmas coisas, provocando uma resiliência ao fazer atividade de rotina, aparentando rebeldia. O processo de autoavaliação permite integrar opostos, tais como ser construtivo, buscar a perfeição e ser entendido como compulsivo.

Chagas (2007, p. 19) destaca que

É possível que os aspectos socioculturais interfiram também no processo de identificação de indivíduos que possuem empatia, moralidade e coragem excepcionais, levando-os a serem vistos como pessoas com comportamentos éticos e elevados e bom caráter, e não como superdotados

Alunos com altas habilidades/superdotação apresentam uma personalidade complexa por terem alta sensibilidade e excitabilidade que impactam na vida familiar e pessoal, exigindo um ajustamento dinâmico da família.

Virgolin (2007, p. 26) pontua

que a escola ainda não está preparada para lidar com as necessidades especiais dos alunos com habilidades intelectuais superiores. Como resultado, podem apresentar comportamento social inadequado, hostilidade, agressão com relação aos outros e delinquência social, além de desenvolver autoconceito negativo, insegurança e sentimentos gerais de inadequação, expressando, assim, sua frustração diante de um programa acadêmico repetitivo e monótono, que pouco favorece a expressão do potencial superior.

O comportamento complexo e a falta de preparo da escola para lidar com alunos de desempenho superior pode colocá-lo em risco de fracasso escolar,

---



comprometer o seu desenvolvimento e ofuscar o seu potencial criativo e intelectual, confundindo também suas atitudes com um comportamento desviante por questões de saúde, o que não é verdadeiro.

Os conceitos relatados pelos professores indicam que não existe um eixo comum, cada professor percebe ou entende da sua forma o que é ter altas habilidades/superdotação. Alguns nem sabem explicar a ocorrência, apenas percebem que existe algo diferente, o professor C1.P11.(p. 79), ao afirmar que “é, tipo assim, alguma coisa que o indivíduo pode ter a mais, algum conhecimento a mais, alguma habilidade que ele tem a mais (sic)”, revela a sua dúvida e fragilidade do conceito.

Outros confundem as características, o professor C1.P3.(p.77), ao expor sua compreensão de que “altas habilidades/superdotação é a capacidade, pra mim, que cada um tem de desenvolver seu peculiar comportamento (sic)”, demonstra a vulnerabilidade do conceito

A fala do professor C1.P4.(p. 77) que diz

Olha, eu acredito que, é..., altas habilidades/superdotação é aquele indivíduo, né, vamos chamar assim, sendo criança, adolescente ou adulto, que se sobrepõe... acima do que seja o mediano né [pausa] Olha, eu acho que quando o indivíduo tem altas habilidades, ele se sobrepõe a vários aspectos [pausa] quando o indivíduo tem altas habilidades ele se sobrepõe em todas as áreas, então eu acredito assim: tanto em casa como na escola, na praça, na igreja, ele sempre demonstra que ele tem um diferencial. (sic)

Ela não tem certeza, mas suas observações são estabelecidas a partir da comparação de alunos em seu cotidiano.

Os professores C.P3.(p.114), em suas falas, indicam que possuem uma compreensão melhor que os demais, mas não sabem explicar as diferenças e misturam o conceito com características pessoais, a saber:

Na minha opinião, o aluno que tem altas habilidades é aquele que tem uma certa desenvoltura numa certa atividade. Pergunta demais, é inquieto, às vezes rebelde, não quer fazer o que eu peço, querem fazer do jeito deles. São muito criativos também, criam com facilidade, são muito curiosos, fazem muitas coisas sem a minha ajuda ou opinião. Pelo que eu observo, eles são autodidatas, às vezes, eles chegam com um trabalho muito interessante que fazer sem eu pedir, chegam com um texto, uma revista em quadrinhos toda produzida por eles, sem sequer eu ter dado nenhuma contribuição diretamente. Eles também perguntam demais, são questionadores; quando eles não entendem, questionam até chegar naquele entendimento. Fazem tudo certo e rápido e bem antes dos outros alunos. São inquietos para fazer logo e ajudar também. Às vezes, eu acho que eles atrapalham o andamento da aula porque chamam a atenção dos outros alunos. E mais, uma hora eles estão mais abertos para ouvir e fazer as coisas, outra hora são difíceis, rebeldes, tiram a paciência. Eu os acho também solitários com os colegas. (sic)

As características dos alunos com altas habilidades/superdotação apresentadas pelos professores estão relacionadas com o cotidiano escolar, observada com base nas vivências e nos comportamentos de seus alunos. Elas relatam um conjunto de situações que podem indicar ideias, conceitos e perfil escolar do aluno. O professor C1.P8.(p. 78), ao apresentar suas convicções sobre altas habilidades/superdotação, relata:

Eu acho que é quando o aluno tem uma [pausa], o estudante, o indivíduo, ser humano, tem uma capacidade de desenvolvimento ou está além daquilo que a instituição escolar pode oferecer pra ele, certo! Ou quando, mesmo quando a escola não tem suporte para oferecer espaço adequado para esse menino se desenvolver, muitas vezes ele vai achar a escola até meio chata, porque o ritmo da turma não está no ritmo dele. Ele tem algumas especificidades que, é..., o professor não tem como abandonar um grupo que tá lá e ficar orientando especificamente ele. Eu vejo que por serem características específicas, é..., por exemplo, eu tenho alunos que tem altas habilidades em artes, fazem produções maravilhosas, eu digo artes em geral, eu tenho aluno que tem altas habilidades na produção de telas, obras de artes como um todo, já outros tem altas habilidades para música, já temos alunos que são assim: muito bom em matemática, ou em produção textual... eu vejo que o aluno que tem altas habilidades ele consegue, muitas vezes, estar além daquilo que o professor planejou para a sala de aula. O professor tem uma turma, ele tem um objetivo traçado, tem um conteúdo a ser dado e muitas vezes esse aluno está além da turma. É, eu acho que essas características, as características vão sendo diagnosticadas no exercício que o aluno faz, no discurso que o aluno prefere, na relação, ali, com o professor que ele estabelece. É assim que eu vejo, é assim que eu consigo registrar, pelo menos observar as características dos alunos com altas habilidades. (sic)

O professor destaca que seu planejamento nem sempre atende as expectativas do aluno com altas habilidades/superdotação e que o processo de conhecer as características ocorre ao longo do tempo.

O professor C6.P1.(p.114) demonstra na sua fala que, conhecer as características é um processo, quando afirma que

alunos com altas habilidades são aqueles que sempre vêm se destacando na aprendizagem e vê melhorando permanente nos estudos. Fazer as atividades sempre mais rápidas e muito mais eficientes que os demais. Resolvem e elaboram seu conhecimento. Chegam até a inventar problemas, inventar as atividades. Sempre resolvendo as coisas [...] com toda a boa vontade e com rapidez. Destacam-se dos outros alunos porque aprendem mais rápido, querem ajudar [...] eles gostam de ajudar e a facilidade deles aprenderem é escandalosa, é gritante [...] aí. Eles procuram ficar juntos daqueles que têm dificuldade ou são mais lentos e realmente ajudam, é assim que eu percebo [...] Eles chegam a criar problemas atividades, inclusive com rapidez e eficiência [...] Às vezes também se distanciam da gente e fica difícil chegar perto deles [...] Acho que também que eles são inconstantes, mudam de humo e vontade com facilidade (sic)

O professor C6.P4.(p.115) estabelece uma relação de altas habilidades com a inteligência e indica outros comportamentos adjacentes, afirmando que

O aluno com altas habilidades é inteligente, esperto mesmo, atento também. Fazem rápido as tarefas, perguntam muito e criticam também. O comportamento deles transcende muito o dos outros porque conseguem muitas vezes, influenciar, atrair para si os colegas, seja pelas ideias ou pelo jeito de ser muitas vezes cooperativo e solitário. São também objetivos, precisos na aprendizagem. Querem mais informação, atividades. São velozes no pensamento e tem ideias com rapidez. (sic)

As características destacadas pelo professor C1.P12.(p. 79), demonstram uma visão de mundo e a necessidade de aprender, quando relata que é

uma capacidade a mais que a pessoa tem pra encarar o mundo, pra ler, fazer uma leitura do mundo, acho que essa habilidade é importante, né? Essa, ter esse algo a mais, né? Geralmente é uma pessoa que tem, lê bastante, que estuda, que busca mais informações. Eu acho assim, que tenta abarcar o máximo de informações possível pra ele. Ele tá “antenado” no mundo, acho que é assim. Posso estar enganado, mas acho que é isso. (sic)

Os professores C1.P13., C1.P15 e C3.F6 relatam características que indicam um perfil de aluno obstinado e que vai além do esperado, quando apresentam que

C1.P13.(p. 79-80) Altas habilidades é aquele aluno que tem a capacidade de desenvolver determinada atividade, com as mínimas condições, né? Ele pega as coisas muito facilmente, muito rapidamente, tá. Ele vai além daquilo que é esperado para os alunos daquela idade. Entendeu?

C1.P15.(p. 79-80) Acho que é o aluno que ele consegue ir além do que aquilo que é esperado, daquilo que a média faz. As características são: raciocínio rápido, raciocínio lógico mais evidenciado, acho que capacidade de interpretação maior do que a dos outros.

C3.F6.(p. 73) É ele era um aluno assim que buscava assim mais e mais e mais ele não se conformava eu dava um trabalho para ele... Ele fazia até além né do que se pedia eu me lembro até que ele foi o u, ele conseguiu ele resolveu todos os exercícios do livro de matemática, matemática não sei bem se foi do segundo do ensino médio ou da oitava série todinho sem a ajuda do professor eu vi isso ele devora matemática era a paixão dele, tanto é que na oitava série ele foi com dez nos quatro bimestres ele foi com dez. (sic)

O professor C4.P1.(p.133) faz menção de uma característica relacionada ao altruísmo; porém, ao mesmo tempo, apresentando dificuldades de prosseguimento quanto às ideias apresentadas, a saber:

a necessidade dela não é dificuldade de fazer. Ela não gostava de fazer. Ela não tinha interesse, ela queria algo diferenciado. [...]. Argumentava bastante argumentativa. [...] Mas ela propunha outras atividades diferentes? (pesquisadora). Não ela não propunha, às vezes quando era assim, quando ela tinha alguma ideia. Aí independente de ser a aula da sala dela ou não, ela sempre trazia as ideias. Ela não era de guardar as ideias pra ela não. Ela teve uma ideia uma vez de a gente fazer um clube do livro. Ela tinha ideias assim, que reunisse todo mundo que trouxesse todos os alunos. Não era assim aquelas ideias egoístas que era só pra ela não. Era mesmo pra movimentar toda turma. Quando ela tinha as ideias ela trazia não só pra mim, como pra outros professores, pra coordenação ela trazia as ideias. A grande dificuldade dela era se adaptar em sala de aula com relação às atividades propostas. Ela não consegue seguir a rotina. [...] Ela reúne não apenas aquela capacidade linguística de desenvolver os textos, de produzir e tudo. Mas ela também tem um potencial criativo, ela tem aquela

inquietação da curiosidade que é típico da criança que tem altas habilidades. Ela não se conforma com mais o mesmo, que os outros já assim se conformaram. (sic)

Outra característica comum é o perfeccionismo, relatado pelo professor C4.P.2.(p.144),

ela até poderia ter, mas assim, ela é muito quieta, mas ela é perfeccionista. [...] eu não indiquei ela por conta disso: porque ela é assim no lugarzinho dela faz tudo muito lento, tem dia que ela não consegue copiar a atividade completa porque ela conversa; [...] Por mais que eu cheguei a brigar porque ela conversa ou porque ela é lenta, ela nunca deixou de fazer as atividades dela. (sic)

O professor C6.P3.(p.117) destaca o perfil questionador, afirmando:

eles não entendem, questionam até chegar naquele entendimento. Eu até já cheguei a mudar o meu pensamento. Gosto de colocar eles para pensar. Inclusive, nesse bimestre, eu vou mudar a minha de forma de trabalhar com eles. Vou fazer uma coletânea de textos a partir dos interesses deles e quero criar mais espaço na sala de aula para debates e discussões. Eu penso que eu posso ajudar mais esses alunos, dando mais chance para eles raciocinarem e pensarem mais. (sic)

Em relação à saúde, foram observados comportamentos com características de hiperatividade, inquietação na sala de aula, timidez e isolamento social, segundo as falas dos professores, C4.P1, P3 e P4, a saber:

C4.P4.(p.147) “Ele é superativo; é uma criança bem ativa, bem cheia de ideias, quer tá sempre envolvido em tudo, é muito prestativo. [...] Ele é muito criativo. Ele foi o único que deu uma ideia pra como a gente fazer um navio. A gente tava tentando fazer e num tava dando certo, assim eu joguei as ideias, mas a realização final das atividades sempre se fez por ele. Porque eu não sou boa em desenho, em pintura, e ele já dava bastante ideias.” (sic)

C4.P4.(p.147) “Ele é muito inquieto; ele não consegue ficar 5 minutos assim na cadeira que ele tem que tá sempre falando, se mexendo. E atividade maior ele tem dificuldade na questão da escrita, e a questão também dá preguiça de fazer as atividades; diz logo que não sabe, não sabe, mas quando ele faz... [...] português ele tem dificuldade na escrita, ortografia.” (sic)

C4.P1.(p.149) “Michel ele já era bem mais retraído. Ele era um aluno muito tímido. Praticamente não falava em sala de aula. Assim ele não tinha dificuldade de interação, ele era tímido mesmo, aquele aluno que fica na dele. [...] a dificuldade da gente identificar o Michel é por ele ser muito tímido. A gente tinha que ir assim, em cima dele pra perceber alguma coisa e se dependesse dele, ele não mostra. [...] ele não era aquele aluno de tá mostrando, então era difícil da gente ver, eu conseguir identificar. [...] a gente só percebe é que ele era um aluno destaque devido às notas dele. As tarefas, ele era extremamente organizado. A letra é excelente [...] muito bom se não me engano ele se destacava também em outras disciplinas. [...] Com relação à área de Língua Portuguesa o Michel escrevia textos excelentes. A parte ortográfica, a parte de pontuação, a parte estrutural como um todo. É também dominava bastante. Tinha texto dele que praticamente eu não corrigia praticamente nada, diferente dos demais. [...] A produção mesma, a produção textual ele se destacava mais, ele fazia produção textual com desenho também. Nós fizemos uma atividade com história em quadrinhos, a história em quadrinho dele foi excelente.” (sic)

---

C4.P3.(p.149) “Eu acho que o Michel tem uma certa dificuldade de se concentrar, entendeu? não é que ele seja um aluno trabalhoso, mas ele não era de conversar, mas você percebia que muitas vezes na hora da aula, ele não prestava atenção, porque ele ficava desenhando todo tempo, entendeu? [...] Ele tinha um problema de interação, ele não interage bem com os outros alunos, ele não conversa com os outros meninos, eu achava assim ele mais isolado da turma dele.” (sic)

Os conceitos identificados nas falas dos professores indicam que não existe unanimidade e que eles estão relacionados com as observações do cotidiano, sem uma relação direta com os conceitos apresentados na legislação em vigor. As características apresentadas estão relacionadas com a prática profissional, evidenciando que a percepção é construída de forma empírica. Nas questões relacionadas à saúde, apenas relatam os casos e não apresentam nenhum tipo de encaminhamento ou preocupação com a questão, apresentando-os como características.

#### **4.4.6. Vulnerabilidade socioemocional**

O cenário econômico desenhado no início deste século aponta para a necessidade da promoção de profundas mudanças nos sistemas de ensino. Na década de 1990, no Brasil, após implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), e com a introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), houve uma aproximação da educação com o mercado de trabalho. Essa aproximação foi muito crítica pela aparente subserviência dos sistemas de ensino aos modelos macroeconômicos do capital. Entretanto, foi na Europa, em particular na França, que se começou a discutir competências em uma visão mais restrita em relação ao mercado de trabalho e que rapidamente foi incorporado pela escola, estabelecendo os princípios da pedagogia das competências.

Nos documentos normativos, ela foi gradativamente sendo inserida e recentemente, com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabeleceu competência

como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 8)

---

Neste documento, introduz-se na educação a necessidade de discussão e aprofundamento das questões sobre competência e pode-se destacar a questão das habilidades socioemocionais como um ponto de vulnerabilidade ao tratar de alunos com altas habilidades/superdotação em função do seu perfil escolar.

Segundo ABED (2016), as habilidades socioemocionais podem ser resumidas em cinco domínios, entendidos como constructos. São: abertura a experiências, conscienciosidade, extroversão, amabilidade-cooperatividade e estabilidade emocional.

Segundo Abed (2016), estão sendo realizados desde 2009 diversos estudos que buscam a relação entre habilidades socioemocionais e proficiência em disciplinas acadêmicas (Matemática, Língua Portuguesa e Ciências). Um indício apresentado nos estudos demonstra que existe uma relação entre ansiedade e o desempenho nas avaliações de Matemática.

Fleith & Alencar (2007, p. 44) apresentam características associadas a alunos com altas habilidades que compõem o seu perfil psicológico. De um modo geral, formam um conjunto de comportamentos observados que, dependendo do olhar, pode ser entendido como fatores positivos, mas que, de outro, pode revelar uma disparidade, entre eles:

- idealismo e senso de justiça;
  - desenvolvimento moral avançado;
  - perfeccionismo pode gerar níveis elevados de ansiedade e frustração e/ou satisfação e criatividade);
  - alto nível de energia;
  - senso de humor desenvolvido;
  - independência de pensamento;
  - paixão por aprender;
  - perseverança;
  - multipotencialidade;
  - não-conformismo;
  - introversão;
  - consciência aguçada de si mesmo;
  - grande sensibilidade e intensidade emocional.
-

Fleith & Alencar (2007, p. 45) discutem sobre a assincronia entre desenvolvimento cognitivo e maturidade, pois, ao longo de sua vida, se não existir um acompanhamento, o distanciamento entre o emocional e o cronológico exigirá desse aluno toda a sua energia para equilibrar a sua personalidade.

Essa assincronia, invariavelmente, poderá produzir estresse, sendo recomendável o atendimento psicológico especializado para minimizar as suas consequências e evitar comportamentos inadequados.

A fala da professores C4.P9.(p.169) evidencia essa condição:

Tem várias características, né? Além da questão dos conteúdos que ele tem mais facilidade de pegar. Eles têm dificuldade de se adaptar em sala de aula. Às vezes a gente acha até que o menino é danado demais. Ainda hoje tava falando sobre um dos nossos alunos que é muito hiperativo. Ele não para um minuto. Aí agora esse professor pediu uns jogos porque parece que tem uns alunos que parece que eles são superdotados em matemática. Num instante eles terminam atividades. Eu disse é talvez ele realmente seja. Porque também em português ele é do mesmo jeito. Ele tem muita facilidade de fazer as coisas, ele pega rápido, então ele não para. Quando ele termina uma atividade antes de todo mundo e fica mexendo com um e com outro. Então assim, a dificuldade maior é adaptação deles. Porque eles não conseguem se adaptar ao ritmo da turma. A turma acaba ficando aquém das necessidades deles né? (sic)

A questão descrita pela professora C5.P2.(p. 129) revela a insegurança que pode acentuar os comportamentos indesejados, uma vez que

Eu acho que muito da indisciplina de algumas crianças, que eu julgava pura rebeldia, talvez não fosse rebeldia, talvez ele estivesse desinteressado. Ou crianças que se mostravam ser perguntadeiras, querendo ir além, entendeu? Ou às vezes aquele muito quieto, muito retraído, talvez ele tivesse também muito quietinho no canto dele, porque aquilo já fosse muito fácil, muito moleza pra ele. (sic)

Os professores C5.P11, P2, P10 e P6 descrevem o isolamento como um problema observado em sala de aula que se caracteriza como sendo da área da saúde.

C5.P11.(p. 141) “Eu pelo que estou te dizendo, as crianças que eu já observei que tem uma habilidade maior (...) elas tendem a ficar isoladas. Ou elas se isolam porque gostam de ler, gostam de fazer o contrário dos outros na hora do recreio, por exemplo, ou a própria turma acaba deixando de lado porque não tem muito a oferecer (...)”. (sic)

C5.P2.(p.142) “Eu acho que a criança fica, se isola justamente por sentir além da turma, entendeu? Ela percebe que a turma não consegue acompanhá-la, ela acaba se isolando”. (sic)

C5.P10.(p.142) “(...) de repente esse isolamento dela, é em função da infantilidade talvez dos amiguinhos de onde está, da conversa não ser relativo pra ela(...)”. (sic)

C5.P6.(142) “(...) a criança pode tá se isolando porque talvez ela pense “Tem alguma coisa errada comigo, eu sou diferente da maioria”. (sic)

#### 4.5. Educação e saúde

A resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, do Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, nesse documento, afirma que os sistemas de ensino devem matricular os alunos com altas habilidades/superdotação nas salas de aula comuns e no Atendimento Educacional Especializado. Estabelece que o atendimento tem função complementar à formação do aluno, devendo ser realizado em sala de recursos multifuncionais. No artigo 7, define que

os alunos com altas habilidades/superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes. (BRASIL, 2014)

Em seu artigo 12, inciso VII, afirma que o professor deverá “ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação”.

A questão da educação e saúde, nesse contexto, existe uma sobreposição, uma vez que os alunos, por sua condição singular, necessitam de complementação educacional e atendimento especializado nessa área. Entretanto, a legislação que trata do tema não estabelece a relação de responsabilidade das áreas, não tratando a questão da saúde nesses núcleos. Não atendendo ao que foi estabelecido no artigo 4 da LDBEN, inciso VII: “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”.

Os núcleos têm como centro das atividades o atendimento educacional e a assistência à saúde sequer é citada na legislação, aparentemente, desobrigando os núcleos de considerar a questão de educação e saúde no mesmo patamar de importância do atendimento.

Sabatella (2008, p. 144) afirma que

[...] os superdotados podem ser altamente motivados, bem ajustados, socialmente maduros, abertos a novas experiências, independentes, resilientes, possuidores de autoconceito positivo e tolerantes em relação a ambiguidades, mas também podem ser mais vulneráveis a dificuldades sociais e emocionais.



As questões sociais e principalmente as questões emocionais precisam ser alinhadas com políticas de saúde, estabelecendo um protocolo específico entre educação e saúde.

Os alunos com altas habilidades/superdotação possuem um perfil complexo e construída por uma rede entrelaçada de ideias, sentimentos e situações. Devido a sua sensibilidade, cuja intensidade e profundidade podem sofrer variações de pessoa para pessoa, dificultando a compreensão do impacto na vida cotidiana.

Sabatella (2008, p. 146) afirma que “a complexidade intelectual está de mãos dadas com a profundidade emocional”. O diferencial em relação aos demais alunos está na intensidade das experiências. Durante a adolescência, esses aspectos podem gerar grande ansiedade; pois esses alunos sentem-se inseguros neste período de vida, por serem diferentes em relação à média, uma vez que eles desejam ser como os outros.

Segundo Sabatella (2009, P. 146),

quando buscamos entender o ajuste psicológico, pesquisas e informações são contraditórias, não encontrando pontos comuns. Isso é um alerta de que não podemos aplicar amplamente os mesmos critérios e os mesmos estímulos para todos os superdotados.

Ser inteligente, segundo Sabatella (2009, p. 147), “[...] não significa, necessariamente, ser feliz e seguro, mais saudável, mais bem-sucedido e adaptado socialmente. Todavia, ser inteligente também não significa ser difícil, ansioso, hiperativo, problemático, sensível demais ou neurótico.”.

Nessas condições, vários desafios são apresentados ao longo de seu desenvolvimento. Os primeiros estão relacionados com a dimensão interior, relacionados com percepção extraordinária, alto envolvimento com as atividades, supersensibilidade, percepção existencial e espiritual, perfeccionismo e, quando suas habilidades estão fora de sintonia, pode ocorrer um desnível de competência.

Os desafios externos são normalmente ligados a cultura escolar, expectativas, relacionamento com seus pares, depressão e relações familiares. Quando existem questões não resolvidas, elas alimentam expectativas, criando necessidades e reações orgânicas relacionadas à somatização que podem provocar dores como reação a situações não toleradas; assim como febre, para uma proteção como qualquer doença; dor de cabeça por não suportar o tédio; as alergias e os distúrbios de sono.

---

As questões relativas à saúde estão entrelaçadas com a complexidade de seu comportamento, muitas vezes, por não existirem protocolos e estudos com profundidade para lidar com as questões. A situação torna-se emergente quando a educação desconsidera a dimensão da saúde e concentra-se em aspectos meramente educacionais, não estabelecendo uma política de assistência à saúde, que é prevista em lei.

#### **4.6. A força do estudo**

Durante o processo de pesquisa, elaboração e análise dos documentos e bibliografia, foram verificadas observações sobre a invisibilidade dos alunos com altas habilidades/superdotação e uma preocupação sobre a identificação desses em salas de aula o que pode ser considerado a partir do elevado número de pesquisas sobre a temática. Entretanto, nenhum deles teve objetivo de compreender como o sistema de ensino percebe o aluno com altas habilidades/superdotação e os motivos da invisibilidade. Evidentemente, foram desenvolvidos estudos de casos, recortes pontuais, mas não alcançaram uma visão do todo, do sistema de ensino.

Esse trabalho esteve centrado na sala de aula, no dia a dia do professor, analisando a sua fala, a sua compreensão dos conceitos e como ele eventualmente pode trabalhar a questão. A partir da compreensão da percepção do professor e da escola, houve a possibilidade de identificar fatores que formam um conjunto interligado, somado à ausência de políticas educacionais para esse grupo de alunos, refletindo na invisibilidade no sistema de ensino. A compreensão desse cenário educacional contribuirá para a elaboração de estratégias e políticas educacionais que possam reverter o quadro da invisibilidade e garantir uma educação de qualidade para os alunos desse seletivo grupo. Este estudo caracteriza-se pelo seu ineditismo.

#### **4.7. Limitações do estudo**

As evidências provenientes das buscas pelos sistemas eletrônicos, manual e avaliação da bibliografia dos estudos apresentados representam uma estratégia que visa avaliar a totalidade dos trabalhos disponíveis. Evidentemente, há trabalhos que podem estar fora dos radares acadêmicos. Com o propósito de garantir a extração de evidências, foram selecionados os maiores e principais *sítes* de busca acadêmica, uma vez que existem milhares de entidades, revistas, jornais e *blogs*

que priorizam a informação, mas os trabalhos que possuem relevância acadêmica sempre serão identificados nos buscadores internacionais.

Os estudos analisados são observacionais e retrospectivos. Os resultados são frutos da interpretação de uma metasíntese que considera os vieses inerentes ao processo (limitações dos estudos primários), além da dificuldade de encontrar estudos que apresentem as características desejáveis para combinar populações, estudos e resultados.

As evidências foram analisadas criticamente, utilizando-se de uma análise qualitativa, confrontada com uma fundamentação teórica relevante que permitiu o aprofundamento das evidências para garantir a confiabilidade e a validade dos resultados.

---

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão sistemática qualitativa foi realizada para encontrar os motivos pelos quais os adolescentes com altas habilidades/superdotação na escola são invisíveis aos olhos do sistema de ensino, da escola e dos professores, considerando os índices insignificantes de atendimento, considerando o entendimento do professor, elo fundamental e principal responsável pela identificação, e acompanhamento dos alunos. Dessa forma, foi realizada uma pesquisa sistemática nos principais bancos de dados para identificar como o professor e a escola percebem as altas habilidades/superdotação de adolescentes com alta vulnerabilidade na escola pública.

As pesquisas, centradas nas falas dos professores, concentraram-se no Brasil, embora tenham sido feitos esforços para encontrá-las nas bases internacionais. Também, não foram encontradas referências sobre o fenômeno da invisibilidade em outros países que aparentemente estão em outro momento sobre discussão sobre altas habilidades/superdotação; de modo claro, existindo locais nos quais pouco se produziu a esse respeito, evidenciando falta de maturidade em relação ao tema. Não foram encontradas pesquisas científicas nas bases envolvendo países como Chile, Bolívia, Paraguai, Peru, tampouco países africanos. Nos Estados Unidos, o sistema educacional é definido por entidades regionais e o tema é muito discutido por entidades de país, agregados em associações que emitem boletins, *blogs* etc., mas não se agregam a trabalhos científicos de grande envergadura. Na Europa, está se formando uma associação em nível de União Europeia para fortalecer a discussão, os seus trabalhos são postados nas bases internacionais e, portanto, foram pesquisados de forma indireta, quanto ao Leste Europeu, China e Austrália, poucos trabalhos foram identificados. A fala dos trabalhos selecionados foram categorizados para proporcionar uma análise qualitativa.

As análises das evidências exigiram uma lógica inversa para identificar fatores que não estavam escritos e que norteiam as percepções, uma vez que todos os alunos com altas habilidades/superdotação são enquadrados na educação especial na perspectiva da educação inclusiva, prevista em lei. Com a análise detalhada da legislação, foi possível verificar desencontros, lacunas e pontos divergentes no processo de gestão escolar dos sistemas de ensino, que não atendem integralmente

---

suas recomendações, um vez que a questão de assistência à saúde não é abordada na educação especial, em particular, quando se trata do atendimento especializados aos alunos com altas habilidades/superdotação.

A questão dos mitos, presente no dia a dia do professor, ofusca o entendimento e a percepção da questão, a identificação não parametrizada; a formação inadequada e a falta de conhecimento sobre os conceitos que envolvem a superdotação e a compreensão sobre os sérios riscos à saúde, por conta da vulnerabilidade socioemocional, têm contribuído para a sua invisibilidade no sistema educacional; agravada por uma legislação que desobriga a escola e o professor ao estabelecer estratégias de ensino e aprendizagem específicas.

No que se refere à questão da invisibilidade, pode-se afirmar que o sistema escolar produz a invisibilidade de alunos com altas habilidades/superdotação e a percepção dos professores confirma essa afirmação, na medida em que não se observa nenhuma política educacional que vise desenvolver alunos com maior rendimento escola.

Vários caminhos precisam ser perseguidos para reverter essa situação controversa, para a qual a própria legislação é ambígua, considerando que a escola não é obrigada a desenvolver esses alunos, e tampouco garantir a assistência à saúde. A sociedade precisa ser acionada para, em conjunto com os sistemas de ensino, buscar soluções imediatas para a avaliação e a identificação, o que poderia ocorrer de forma colegiada, pois é uma simples decisão: para quem e como os recursos educacionais devem ser destinados. Ainda a universidade precisa criar linhas de pesquisa, para contribuir com o processo de desenvolvimento, avaliação e ensino. Os sistemas de saúde precisam criar protocolos que possam atender às necessidades deste grupo, para minimizar as consequências da sua vulnerabilidade socioemocional. O sistema educacional precisa criar políticas públicas duradouras que possam corrigir as distorções na legislação e garantir aos alunos atendimento integral à educação e à saúde.

---

## RECOMENDAÇÕES

## RECOMENDAÇÕES

A invisibilidade dos alunos com altas habilidades/superdotação poderia ser equilibrada a partir da adoção de pequenas alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), começando pela implantação de políticas que assegurem o desenvolvimento de alunos que apresentem alto rendimento escolar e talentos. Este grupo, sendo definido, poderá auxiliar na identificação de alunos com altas habilidades/superdotação uma vez que farão parte da legislação. Na medida em que a legislação for alterada, o efeito cascata irá ocorrer quando as escolas, atualizando seus Projetos Pedagógicos comecem a promover as ações de desenvolvimento.

A necessidade de novas discussões sobre a questão da educação especial para os alunos com altas habilidades/superdotações, garantindo-lhes um atendimento especializado, minimizando os impactos da vulnerabilidade emocional que muitos podem apresentar, mas nem todos o terão.

---



## REFERÊNCIAS

---

## REFERÊNCIAS

- ABED, Anita Lilian Zuppo. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. **Revista Construção Psicopedagógica**, v. 24, 2016.
- ALENCAR, Eunice M. L. Soriano. **Criatividade e educação de superdotados**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- ALENCAR, Eunice M. L. Soriano. **Psicologia e educação do superdotado**. São Paulo: EPU, 1986.
- ALENCAR, Eunice M.L. Soriano; FLEITH, Denise de Souza. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. 2ª. Ed. São Paulo: EPU, 2001. 188p.
- ANA-LOOS, René Simonato. **Altas habilidades/superdotação: identidade e resiliência**. Curitiba: Juruá, 2014.
- ANDRÉS, Aparecida. **Educação de alunos superdotados/altas habilidades**. 2010. Disponível em: [http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/areas-da-conle/tema11/2010\\_645.pdf](http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/areas-da-conle/tema11/2010_645.pdf). Acesso em: 14/out/2018.
- ANTIPOFF, Cecília Andrade; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. **Superdotação e seus mitos**, v. 14, p. 294-314, 2010.
- ARANTES, Denise Rocha Belfort; CUPERTINO, Christina Menna Barreto. **Um olhar para altas habilidades: construindo caminhos**. 2. São Paulo: CAPE, 2012.
- ARAUJO, Marisa Ribeiro. **Avaliação e intervenção pedagógica para alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva**. Fortaleza: UFC, 2014.
- BAHIENSE, Taisa Rodrigues Smarssaro. **Concepção sobre altas habilidades/superdotação e prática docente**. Vitória: UFES, 2013.
- BARBARA, Amaral Martins. **Alunos precoces com indicadores de altas habilidades/superdotação no ensino fundamental I: identificação e situações (des)favoráveis em sala de aula**. Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.
- BARRETO, Cláudia Tozzin. **Ele é superdotado, e daí?** São Paulo: All Print, 2014.
- BERGÈS-BOUNES, Marika; CALMETTES-JEAN, Sandrine. **A cultura dos superdotados?** Porto Alegre: CMC, 2010.
- BOSSA, Nádia. **Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico**. 2. Porto Alegre: Artmed, 2012.
- BRANCO, Ana Paula Silva Cantarelli. Revista Educação. **Breve histórico acerca das altas habilidades/superdotação: políticas e instrumentos para a identificação**, v. 7, n. 2, p. 23-41, 2017.
- BRASIL. **Base Nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> Acesso em: 18/abr/2019
- BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - protocolo facultativo à convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. 2016.

Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 22/mai/2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 13/03/2016.

BRASIL. Decreto Federal nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm)> Acesso em 22/05/2016

BRASIL, MEC/SEESP. **Diretrizes gerais para o atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades: superdotação e talentos**. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

BRASIL. **Diretrizes metodológicas**: elaboração de revisão sistemática e metanálise de ensaio clínicos randomizados. Brasília: Ministério da Saúde, 2012. Disponível em: <[http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes\\_metodologicas\\_elaboracao\\_sistemica.pdf](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_metodologicas_elaboracao_sistemica.pdf)> Acesso em: 29/01/2019.

BRASIL. **Educação Especial**. 2016. Disponível em:  
<<http://portal.inep.gov.br/web/educacenso/educacao-especial>>. Acesso em: 24/jun/2016.

BRASIL. Nota Técnica nº 4/2014/MEC/SECADI/DPEE. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=15898&Itemid=>](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=15898&Itemid=>)>. Acesso em: 07/ago/2018.

BRASIL. **Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação** - documento orientador. Brasília: MEC-SEE, 2006. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/doc/documento%20orientador\\_naahs\\_29\\_05\\_06.doc](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/doc/documento%20orientador_naahs_29_05_06.doc)> Acesso em: 18/03/2017

BRASIL. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/Secretaria da Educação Especial**. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2010-pdf/6726-marcos-politicos-legais>> Acesso em 23/01/2016

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC-SEE, 2008. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/doc/documento%20orientador\\_naahs\\_29\\_05\\_06.doc](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/doc/documento%20orientador_naahs_29_05_06.doc)> Acesso em: 29/05/2017

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em:  
<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 14/02/2019.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em:  
<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 14/07/2017.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)> Acesso em 22/06/2018.

---

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em 18/mai/2019.

BRASIL. Lei 13.234, de 29 de dezembro de 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13234.htm)>. Acesso em 18/02/2016.

BRASIL. Resolução CNS/CEB nº 4, de 02 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Modalidade Educação Especial.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)> Acesso em: 24/03/2016.

CHAGAS, Jane Farias. **Adolescentes talentosos**: características individuais e familiares. Tese, Brasília: UNB, Brasília, 2008.

CHAGAS, Jane Farias. Conceituação e fatores individuais, familiares e culturais relacionados às as altas habilidades. *In: Desenvolvimento de talentos e altas habilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 15-23.

CIANCA, FABIANE SILVA CHUEIRO. **A percepção dos coordenadores de licenciatura da UEL sobre altas habilidades/superdotação**. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

COSTA, Maria da Piedade Resende; RANGNI, Rosemeire de Araújo. **Altas habilidades/superdotação e deficiência: dupla necessidade educacional**. Araraquara: UNESP, 2010.

COSTA, Maria da Piedade Resende. **Altas habilidades/superdotação: pesquisa e experiência para educadores**. Rio de Janeiro: Wak, 2016.

COSTA, Maria Tereza. **A invisibilidade do aluno superdotado**: percepção de uma realidade e um caminho a perceber. USSC, Florianópolis, 2008.

CRUZ, Carly. **Serão altas habilidades/superdotação invisíveis?** Vitória: UFES, 2014.

DELPRETTO, Bárbara Martins de Lima. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: altas habilidades/superdotação. Ceará: UFC, 2010.

DELOU. Cristina Maria Carvalho. **Sucesso e fracasso escolar de alunos considerados superdotados**: um estudo sobre a trajetória escolar de alunos que receberam atendimento em salas de recursos de escolas da rede pública de ensino. São Paulo: PUC, 2001.

EISENSTEIN, Evelyn. Adolescência & Saúde. **Adolescência**: definições, conceitos e critérios, v. 2, n. 1, p. 6–7, 2005. Disponível em: <[http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe\\_artigo.asp?id=167](http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=167)>. Acesso em: 10/out/2018.

FLEITH, Denise de Souza. **A construção de práticas educacionais**: orientação a professores. Brasília: MEC, 2007. 3v. Disponível em: <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&c\\_o\\_obra=124160](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&c_o_obra=124160)>. Acesso em 14/06/2018

FLEITH, Denise de Souza; ALENCAR, Eunice M. L. Soriano. **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades**: orientação a pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007.

---

FLEITH, Denise de Souza. **Superdotação: determinantes, educação e ajustamento**. São Paulo: EPU, 2001.

FLEITH, Denise de Souza; ALENCAR, Eunice M.L. Soriano de (org). **Superdotados: trajetórias de desenvolvimento e realizações**. Curitiba: Juruá, 2013.

GAMA, Maria Clara Sodré. **Educação de superdotados**. São Paulo: EPU, 2006.

GAMA, Maria Clara Sodré. **Superdotados: trajetórias de desenvolvimento e realizações**. Curitiba: Juruá, 2013.

GERMANI, Larice Maria Bonato. **Características de altas habilidades/superdotação e de déficit de atenção/hiperatividade: uma contribuição à família e à escola**. Porto Alegre: PUC, 2006.

GOMES, Isabelle Sena; CAMINHA, Iraquitan de Oliveira. Movimento em Educação Física. **Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as ciências do movimento humano**, v. 20, n. 1, 2014. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/41542>>. Acesso em: 01/abr/2019.

LOPES, Jéssica Fernanda; LENHARO, Naíra Ruiz; CAPELLIN, Vera Lúcia Messias Fialho. Formação docente sobre altas habilidades/superdotação e a construção da escola inclusiva. **Interciência & Sociedade**, v. 3, 2014.

MENDES, Maria da Graça Rezende. **Altas habilidades na escola: identificar para não discriminar**. 2ª Ed. Curitiba: Appris, 2014.

MENDONÇA, LURIAN DIONÍZIO; RODRIGUES, OLGA MARIA PIAZENTIN ROLIN; CAPELLIN, Vera Lúcia Messias Fialho. Identificação inicial de alunos com altas habilidades ou superdotação: avaliação intelectual, de desempenho escolar e indicação pelos professores. **Revista Educação Especial**, v. 30, nº 57, jan/abr. 2017.

MIRANDA, Cássio Eduardo Soares. **Superdotação, psicanálise e nomeação - crianças e adolescentes superdotados, suas famílias e as instituições de apoio**. Curitiba: Juruá, 2015.

MOREIRA, Laura Ceretta. **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: Juruá, 2012.

MOURA, Lucimeira Alves. **Da classificação à promoção da aprendizagem: avaliação de alunos com altas habilidades**. Fortaleza: UFC, 2009

NOVAIS, Maria Helena. **Desenvolvimento psicológico do superdotado**. São Paulo: Atlas, 1979.

PALUDO, Karina Inês. **Altas habilidades/superdotação, identidade e resiliência**. Curitiba: Juruá, 2014.

PERAINO, Mariangela Alonso. **Adolescentes com altas habilidades/superdotação de um assentamento rural: um estudo de caso**. Mato Grosso do Sul: Mato Grosso do Sul, 2007.

PÉREZ, S. G. P. B. Cadernos de Educação Especial. **Mitos e crenças sobre as pessoas com altas habilidades**: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento, v. 22, p. 45–59, 2003

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barbera. **Gasparzinho vai à escola: um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo**.

---

Porto Alegre: PUC, 2004.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barbera; FREITAS, Sorais Napoleão. Encaminhamentos pedagógicos com alunos com altas habilidades/superdotação na educação básica: o cenário brasileiro. **Educar em Revista**, p. 109-124, 2011.

PERAINO, Mariangela Alonso. **Adolescentes com altas habilidades/superdotação de um assentamento rural**: um estudo de caso. Mato Grosso do Sul: PUC, 2007.

RECH, Andréa Jaqueline Devalle; FREITAS, Sorais Napoleão; NA. Revista Brasileira de Educação Especial. **Uma análise dos mitos que envolvem os alunos com altas habilidades/superdotação**: a realidade de uma escola de Santa Maria/RS, v. 11, p. 295-314, 2005.

RENZULLI, Joseph S. A concepção de superdotação no modelo de três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. In: **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade**: uma visão multidisciplinar. Campinas: Papirus, 2014, p. 219-264.

ROSENBERG, Raquel Lea. **Psicologia dos superdotados: identificação, aconselhamento, orientação**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.

SABATELLA, Maria Lúcia Prado. **Talento e superdotação - problema ou solução?** Curitiba: Ibpx, 2008.

SANDELOWSKI, Sandelo Margarete; BARROSO, Julie. **Handbook for synthesizing qualitative research**. New York: Springer Publishing Company, 2006.

SANT'ANA, Helga Loos; SANT'ANA-LOOS, René Simonato. (org). **Superdotados: identidade e resiliência**. Curitiba: Juruá, 2014. (371, p.184a)

SANTOS, Amanda Oliveira dos. **Diferentes olhares e o mesmo foco: as concepções dos professores e as altas habilidades/superdotação**. Salvador: UFB, 2015.

SANTOS, Daniel; PRIMI, Ricardo. **Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar**: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas. 2014. Disponível em: <<http://educacaosec21.org.br/wp-content/uploads/2013/07/desenvolvimento-socioemocional-e-aprendizado-escolar.pdf>>. Acesso em: 01/abr/ 2019.

SANTOS, Oswaldo de Barros. **Os superdotados: quem são?** São Paulo: Pioneira, 1988.

TANAKA, Eliza Dieko. **As necessidades educacionais especiais: altas habilidades, transtornos globais do desenvolvimento e deficiências**. Londrina: ABPEE, 2009.

THE JOANNA BRIGGS INSTITUTE. **Checklist for Qualitative Research**. 2017. Disponível em: <<http://joannabriggs.org/research/critical-appraisal-tools.html>>. Acesso em: 01/abr/2019.

THE JOANNA BRIGGS INSTITUTE. **Checklist for systematic reviews and research syntheses**. 2017. Disponível em: <<http://joannabriggs.org/research/critical-appraisal-tools.html>>. Acesso em: 01/abr/2019.

VIRGOLIM, Ângela M. R.; KONKIEWITZ, Elizabete Castelon. **Altas**

---

**habilidades/superdotação, inteligência e criatividade** - uma visão multidisciplinar. Campinas: Papirus, 2014.

VIRGOLIM, Ângela M. Rodrigues. Atlas habilidades e desenvolvimento intelectual. Conceituação e fatores individuais, familiares e culturais relacionados às as altas habilidades. *In: Desenvolvimento de talentos e altas habilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 25-40.

VIRGOLIM, Ângela M. Rodrigues; KONKIEWTZ, Elisabete Castelon. **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade**: uma visão multidisciplinar. Campinas: Papirus, 2014.

VIRGOLIM, Ângela M. Rodrigues. **O indivíduo superdotado**: história concepção e identificação. *Psicologia: teoria e pesquisa*, v. 13, jan-abr, 1997, 9. 173-183.

WINNER, Ellen. **Crianças sobredotadas** – mitos e realidade. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

---

## **ANEXO**

---



## ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

17/05/2019

Comitê de Ética em Pesquisa

CEP/Outros

Formulários ▾

Área Restrita

CEP Nº 1153230419

Registrado em: 29/04/2019

Título: "Percepção dos professores sobre adolescentes com altas habilidades/superdotação na escola"

Documentos anexados: 1. ) 1. Projeto de Pesquisa

Data	Documento	Comentário do CEP	Status
29/04/2019	Projeto de Pesquisa	Aprovado (29/04/2019)	APROVADO

Recebido

Visualizar

Incluir doc

Sair

Submeter documentos diversos ao CEP.

## APÊNDICE

---

APÊNDICE A - AVALIAÇÃO CRÍTICA JBI

	Checklist da avaliação crítica adaptada do JBI para revisões sistemáticas e sínteses de pesquisa									
	A questão da revisão é clara e explícita?	Os critérios de inclusão foram adequados a pergunta de revisão?	Os critérios de avaliação foram apropriados?	As fontes utilizadas para a busca foram adequadas?	A estratégia de busca foi apropriada?	Os recursos utilizados para a busca foram adequados?	Os critérios de avaliação de crítica foram conduzidos por revisor independente?	Houve método para minimizar erros de extração de dados?	Os métodos utilizados na combinação de estudos foram apropriados?	A probabilidade de vies de publicação foi avaliada?
Local: as altas	1	1	1	3	1	3	1	3	1	3
Práticas	3	3	3	3	1	3	3	3	1	3
Interação caso	3	3	3	3	1	3	1	3	1	3
Os alunos altas ativa da	1	1	1	3	1	3	1	1	1	3
Altas nte	3	1	3	3	1	3	3	3	1	3
Interação: altas	1	3	3	3	1	3	3	3	1	3